



Educando en *Derechos Humanos*

Guía Práctica



NACIONES UNIDAS
DERECHOS HUMANOS
OFICINA DEL ALTO COMISIONADO

Colombia



Educando en *Derechos Humanos*

Guía Práctica



Oficina en Colombia del
Alto Comisionado de las
Naciones Unidas para los
Derechos Humanos

REPRESENTANTE EN COLOMBIA

Todd Howland

PRIMERA EDICIÓN

Bogotá, Febrero de 2013

**PROGRAMA CIUDADANÍA
Y DERECHOS HUMANOS**

Coordinadora

Margarita Uprimny

**PROPUESTA, INVESTIGACIÓN,
REDACCIÓN Y EDICIÓN GENERAL**

Manuel Restrepo Yusti

DISEÑO Y DIAGRAMACIÓN

Taller Gráfico Patricia Díaz

FOTOGRAFÍA CARÁTULA

Manuel Restrepo Yusti

PRE-PRENSA E IMPRESIÓN

Romard Publicidad

Este documento ha sido elaborado con la ayuda financiera de la Agencia de Estados Unidos para el Desarrollo Internacional, USAID. Su contenido es responsabilidad exclusiva de la Oficina en Colombia del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos y no refleja necesariamente los puntos de vista de USAID o del gobierno de los Estados Unidos.

El contenido de este material se puede reproducir sin necesidad de obtener permiso, siempre que se cite la fuente y que se envíe una copia de la publicación a la Oficina en Colombia del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos.

El texto de esta publicación se encuentra electrónicamente en la página www.hchr.org.co

Contenido

I	Reconocerse a sí mismos	11
II	Reconocer a los demás	24
III	Autorregularse y darse una ética	43
IV	Construir conocimiento	60
VI	Transformar el entorno	81

Presentación

El mandato de la Oficina en Colombia del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos le asigna un papel muy importante a funciones como las de asesorar y prestar asistencia técnica a las autoridades colombianas y a la sociedad civil en la promoción y difusión de los derechos humanos. Como resultado de una de las múltiples actividades que realizamos en cumplimiento de dicho mandato, ponemos a disposición del público la presente publicación que contiene lecciones aprendidas en el acompañamiento de procesos de educación en derechos humanos en instituciones de educación formal.

En el año 2002 la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos publicó la cartilla: “ABC de la enseñanza de los derechos humanos. Actividades prácticas para escuelas primarias y secundarias”. Esta obra es un aporte práctico para dotar, a los maestros, a las organizaciones sociales, a los particulares y en general a todas las personas interesadas en la difusión de los derechos humanos, de herramientas pedagógicas que faciliten esta importante tarea.

Una de las características del mencionado material es el de proponer la utilización de dos importantes documentos para la humanidad como referentes con-

ceptuales y metodológicos para la enseñanza de los derechos humanos: la Declaración Universal de los Derechos Humanos y la Convención sobre los Derechos del Niño. Dichos documentos vienen como anexos a la publicación y ofrecen una versión oficial de su articulado y una en lenguaje corriente, de fácil entendimiento, con los cuales se pueden construir ejercicios prácticos de gran utilidad en el aprendizaje de los derechos, por lo demás magníficamente propuestos por quienes diseñaron la cartilla.

La publicación del ABC, ha alentado igualmente a los gobiernos a emprender la tarea de difundir ampliamente los derechos humanos y, prueba de ello, es el hecho de que estimulado por esta Oficina, el gobierno colombiano imprimió un tiraje aproximado de 50.000 ejemplares que fueron remitidos a los establecimientos educativos con el auspicio del Ministerio de Educación.

De la experiencia del uso que los docentes le han dado a dicho material en referencia, la Oficina en Colombia del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, a través de su Proyecto de Apoyo a la Implementación del Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos-Planedh-, realizado con la cooperación económica de USAID, y en alianza estratégica con Ministerio de Educación Nacional, quiso profundizar la propuesta pedagógica contenida en el ABC, como familiarmente se le conoce, construyendo una versión complementaria, ampliada y resignificada con nuevos contenidos y propuestas pedagógicas y didácticas. Se trata del manual que ponemos a consideración de quienes en el día a día trabajan por la educación en derechos humanos en el país.

Con esta publicación que reconoce su origen en la cartilla ABC y en las interpretaciones que los docentes le han hecho a su lectura, se ha querido profundizar en la propuesta de formación de titulares de derecho, activos y empoderados, señalando la intencionalidad y particularidad de algunos procesos que fundamentan la educación de los derechos humanos y que a veces se dan por entendidos. Nos referimos a pro-

cesos que tienen que ver con la formación de subjetividades, especialmente con el reconocimiento de sí mismo y del otro y la otra, la autorregulación, la construcción de conocimiento, el deseo de ser actores sociales, la resistencia al abuso del poder y la vocación para la transformación del entorno, a los que debe apostarle todo sujeto en el campo de los derechos humanos.

En esta tarea nos apoyaron grupos de docentes de los departamentos de Nariño, Chocó, Meta, Santander y Valle que trabajan en proyectos educativos con enfoque de derechos humanos y que han adelantado experiencias inspiradas en las políticas del Ministerio de Educación Nacional, especialmente coordinadas desde el proyecto transversal conocido como Eduderechos, de reciente creación, en los estándares internacionales que hacen parte de las orientaciones que en dicha materia hace Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos y ante todo, en la perspectiva de una política pública de educación en derechos humanos que avanza desde la propuesta de un Plan Nacional de Educación-Planedh, que pronto estará funcionando.

Así como la cartilla ABC fue un punto de partida para realizar la investigación que dio luz a la presente propuesta, esperamos que otros agentes educativos sigan produciendo propuestas que posibiliten un diálogo de saberes, que potencien el panorama pedagógico de la educación en derechos humanos y que empoderen a los-as docentes, especialmente en el ámbito formal, contribuyendo de esta manera a fortalecer una cultura de los derechos humanos en Colombia.

Todd Howland
Representante en Colombia
de la Oficina del Alto Comisionado de las
Naciones Unidas para los Derechos Humanos

¿POR DÓNDE EMPEZAR?

Estas reflexiones salen de una experiencia de formación de docentes desarrollada por la Oficina en Colombia del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos en el marco de un proyecto realizado con el Ministerio de Educación Nacional que busca la construcción de un Plan Nacional de Derechos Humanos –Planedh–.

En los primeros acercamientos a los grupos de maestros(as) el punto de partida tuvo una característica: el diálogo que nos familiarizara con una serie de conceptos que en experiencias exitosas se han mostrado como determinantes para

entender la integralidad de una propuesta de enseñanza de los derechos humanos.

Dicho punto inicial fue una pregunta simple hecha con la intencionalidad de propiciar una discusión sobre los su-

jetos de aprendizaje: los niños. La pregunta era: ¿qué es un niño? Siempre ocurría lo mismo en los recintos donde se levantaba dicho interrogante, un cruce de miradas, de titubeos, de recuerdos de experiencias pasadas, de trozos de lecturas, o quizá la imagen de la mirada perdida de un pequeñín. Pero a decir verdad, las respuestas no satisfacían a los presentes.

Tal vez la experiencia que arrojó los mejores resultados se dio con ocasión de un comentario sobre la obra de Piaget, quien con un gran acierto dijo que un niño es “un investigador por excelencia”. Lo mismo sucedió con el interrogante por los términos adolescente y joven.

Esta anécdota nos ha servido para adentrarnos en una primera caracterización de Educación en Derechos Humanos que sin agotar el tema cumpla varios objetivos: una sólida referencia teórica y metodológica y un señalamiento de referentes prácticos que hagan más fuerte la relación con la peda-

gogía particular que implica el abordaje de los derechos humanos en las diversas etapas del desarrollo de los niños y las niñas.

Diversos autores han señalado que la educación en derechos humanos se caracteriza por una “intensionalidad” que abre las puertas al menos a cinco procesos¹:

I Reconocerse a sí mismos
II Reconocer a los demás
III Autorregularse y darse una ética
IV Construir conocimiento
V Transformar el entorno

Otros autores han preferido reducir estos cinco elementos a cuatro. Esta nueva clasificación sobre la intensionalidad de la educación en derechos humanos plantea un diálogo entre la pedagogía y la ética vitalista, y se puede resumir en forma de imperativos²:

1 JARES, Xésus, Educación en derechos humanos, estrategias y didácticas organizativas, Ed. Popular, p. 81.

2 RESTREPO, Manuel, en Pensamiento e ideas fuerza de la educación en derechos, MAGENDZO, Abraham y Otros, Chile, 2009.

- ▶ Démonos un cuerpo (procesos 1 y 2)
- ▶ Démonos una ética (proceso 3)
- ▶ Démonos un conocimiento (proceso 4)
- ▶ Démonos un mundo (procesos 5 y 6)

Este realmente es un punto de partida, pero igualmente el horizonte o punto de llegada que los maestros deben tener en cuenta para implementar una educación en derechos humanos. Sin demeritar procesos importantes como los aspectos curriculares, que por muchos motivos no tocamos en estas reflexiones y las mismas disposiciones legales que en materia educativa existen en Colombia, sólo mencionaremos algunos ejemplos para abordar estos aspectos fundamentales en procesos de enseñanza aprendizaje de los derechos humanos.

Las experiencias que nos proponen los maestros y maestras y que hemos refrendado, en primer lugar, con los planteamientos contenidos en la publicación sobre enseñanza de los derechos humanos editada por el Alto Comisionado para los Derechos Humanos³; y en segundo lugar, con la experiencia pedagógica de la Oficina en Colombia del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los

Derechos Humanos⁴, arrojan rutas posibles para lograr que este proceso de autoconocimiento sea uno de los puntos focales para el aprendizaje de los derechos humanos.

También tenemos que reseñar que para la formulación de esta propuesta se tuvo en cuenta el manejo que algunos docentes habían hecho de materiales publicados por el Ministerio de Educación Nacional dentro de sus orientaciones para la formación de competencias ciudadanas⁵.

Un punto de vista básico heredado de la pedagogía señala la importancia de establecer para la formulación de este ejercicio la diferenciación de las etapas según el desarrollo físico, emocional,

3 ALTO COMISIONADO DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LOS DERECHOS HUMANOS, La enseñanza de los derechos humanos. ABC. Actividades prácticas para escuelas primarias y secundarias, Nueva York, Ginebra, 2004.

4 OFICINA EN COLOMBIA DEL ALTO COMISIONADO DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LOS DERECHOS HUMANOS, Construcción de subjetividades y pedagogía en derechos humanos, Bogotá, 2005.

5 MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, Serie Guías No. 6, Estándares básicos de competencias ciudadanas. Formar para la ciudadanía... ¡si es posible! Lo que necesitamos saber y saber hacer, 2003.

cognitivo, lingüístico y socioafectivo. En este aparte sólo se señalarán las categorías generales, omitiendo por razones de espacio una sustentación más amplia y argumentada desde las disciplinas que han tratado estos asuntos.

- a) Primera Infancia. De 3 a 7 años. Cubre generalmente la enseñanza preescolar y la primera etapa de la escuela primaria.
- b) Últimos años de la Infancia. De 8 a 11 años. Etapa superior de la escuela primaria.
- c) Adolescentes. De 12 a 14 años. Primera etapa de la escuela secundaria.
- d) Jóvenes. De 15 a 17 años. Segunda etapa de la escuela secundaria.

Como vamos a hacerlo con cada una de las cinco variables ya mencionadas, es necesario buscar un camino metodológico que le permita al maestro(a) enrutar a esos seres potencialmente investigadores a reconocerse como sujetos de derechos. Para ello es necesario que los docentes tengan claro seis pasos que se deben apli-

car de manera gradual y sistemática. Esta es una lección aprendida que merece ser destacada de las prácticas significativas desarrolladas por grupos de maestros que tienen actitudes innovadoras y que pueden mostrar resultados excelentes en la formación de sujetos activos de derechos. Esos pasos son:

1. Tener claro la formulación del objetivo de lo que se va a enseñar.
2. Los conceptos clave que se van a aplicar para dotar de sentido lo que se enseña.
3. Fijar las prácticas que se desarrollarán para contextualizar los contenidos.
4. Tener muy claros y delimitados los problemas específicos de derechos humanos que se van a tratar.
5. Introducir al estudiante al sistema de normas e instrumentos de derechos humanos tanto de orden nacional como internacional.
6. Tener en cuenta el nivel de desarrollo de los estudiantes según clasificación antes presentada.

MÓDULO 1

Reconocerse a sí mismo

Observando la producción filosófica sobre la condición humana encontraremos una constatación interesante que sirve de introducción al tema que ha sido ya enunciado para este módulo. Se trata de la imagen que los hombres se hacen de sí mismos y de la relación de esta autorepresentación con los demás seres vivientes.

Una primera vertiente de este asunto está relacionada con la pregunta que parece simple sobre el mismo origen del hombre. Extrapolando las referencias, que hacen mención a la llamada cultura occidental, se dan dos tipos de respuestas opuestas: la primera hace que el

hombre provenga de dios, la otra destaca el carácter animal de su origen.

Muchos pensadores han dicho que la primera no tiene fundamento científico y que la segunda, es equívoca.. Pero lo mas interesante de estas observaciones es el punto en común que se desprende de ambas, aunque parezcan irreconciliables: que el hombre no puede ser comprendido desde sí mismo, y solo puede ser descrito con categorías extrahumanas.

Una segunda vertiente tiene su origen histórico, en el santuario de Apolo en Delfos, desde el cual la Pitia pronunciaba

sus oráculos. Inscrito en este lugar estaba la famosa frase “conócete a ti mismo” que ha sido fundante de la cuestión filosófica que estudia la relación sujeto verdad. El desarrollo de esta discusión ha permitido profundizar en el sentido que la filosofía griega le dió al reto de que el ser humano ejercitara la autoreflexión que le permitiera desarrollar esa capacidad que lo diferencia de otros seres vivos y es la de modificar no solo su autorepresentación, sino también su propia conducta.

En el curso de la historia de la filosofía griega esa noción se amplió y se modificó, pero haciendo una esquematización que nos permita extraer una lección pedagógica, que en este módulo consideramos válida, podríamos decir que la noción inscrita en el templo fue consolidando una conceptualización más profunda que implicaba:

En primer lugar, el tema de una actitud general, una manera determinada de considerar las cosas, de estar en el mundo, realizar acciones con el prójimo. Es una actitud con respecto a sí mismo, a los otros, con respecto al mundo.

En segundo lugar, trasladar la mirada, desde el exterior, los otros, el mundo, etc, hacia “uno mismo”. Implica prestar atención a lo que se piensa y lo que sucede en el pensamiento.

En tercer lugar, también designa, una serie de acciones que uno ejerce sobre sí mismo, acciones por las cuales se hace cargo de sí mismo, se transforma y transfigura. El ejercicio de la espiritualidad, la verificación de las representaciones, son buenos ejemplos de este imperativo.

A. Primer paso:

Búsqueda y diferenciación del objetivo de conocerse a sí mismo según las etapas de desarrollo afectivo y cognitivo de los dicentes.

a. Primera infancia

En esta etapa se trabajarán todos los procesos que conduzcan a la manera de respetarse a sí mismos, manifestadas en el gusto por el aseo personal. Las acciones de las fases in-

troductorias al autoestima, al autorreconocimiento de su cuerpo, a expresar sentimientos, a decir lo que sienten y quieren, a modificar hábitos, a exigir que se les ponga cuidado, a pedir ayuda. A reconocer sus pertenencias y cuidarlas. La trilogía del juego,

el arte y el afecto son espacios muy importantes para el reconocimiento y la expresión de un mundo simbólico que emparenta el autorreconocimiento con el reconocimiento del otro(a). Estas podrían ser algunas de las múltiples manifestaciones de lo que significa este paso que en esta fase debe estar muy acompañado por los adultos y, en nuestro caso, por los docentes.

b. Últimos años de la Infancia

Aquí los procesos en mención contribuyen a hacer un puente entre lo individual y lo colectivo. Puente que permite ir fortaleciendo un sentido de la responsabilidad social y en el que el sujeto empieza a entenderse de manera consciente en un conjunto de relaciones que van desde lo interpersonal, lo familiar, lo barrial o veredal. Es aquí donde se da inicio a un concepto de ciudadanía, aún muy general, pero muy importante. La trilogía entre lo lúdico, lo artístico y lo afectivo debe ser igualmente reforzada.

El trabajo sobre el cuerpo es básico en esta etapa y en dichos procesos se deben hacer distinciones importantes que muestren el cuerpo desde lo cognitivo, desde lo afectivo, desde lo valorativo, desde lo sexual, desde lo actitudinal.

La propia cotidianidad, la cultura del entorno, la calidad de las relaciones interpersonales son materia de gran apoyo para cumplir este objetivo.

Pero lo más importante de esta etapa es la introducción a la diferenciación entre deseo, necesidades y derechos. Hay aquí unos espacios y temporalidades que el docente debe aprovechar para formar una base firme de lo que significa esta distinción. Ahí está lo subjetivo del deseo, lo cultural o por qué no decirlo lo coyuntural de la necesidad, y lo permanente del derecho. Esta es una gran oportunidad pedagógica para que el maestro la sepa aprovechar con un material que está en el cuerpo de los niños(as), en lo social y lo cultural, en últimas, en la vida misma.

c. Adolescentes

El proceso de conocerse a sí mismos llega a un máximo punto de complejidad con este grupo. Se ha dicho que la adolescencia implica la elaboración de un triple duelo: el duelo de dejar de ser niños, el duelo de ser más independientes con respecto a sus padres y el duelo de hacerse responsables de sí mismos. Esta etapa muestra comportamientos que originan conflictos de todo tipo pero que igualmente son la oportunidad para

desplegar otras formas de conocimiento y de reconocimiento de la complejidad del ser humano, pero ante todo de un punto más avanzado en la búsqueda de la identidad y de la autonomía.

Existe aquí un espacio para que el docente acompañe al docente a descubrir un nexo importante entre autonomía y disfrute de los derechos, en la medida en que un sujeto de derechos es un sujeto autónomo. Tal vez es el momento de avanzar con mayor profundidad hacia una distinción fundamental de reconocimiento de sí mismo: como sujeto político, como sujeto económico, social y cultural, y como sujeto de solidaridad por pertenecer a una nacionalidad que lo emparenta con otros en el conjunto de un ordenamiento mundial.

d. Jóvenes

Para este estadio los referentes de formación adquieren un carácter más universal. Estos apoyan procesos que favorecen un acercamiento a lo cognitivo con una perspectiva que está motivada por una búsqueda de autonomía; factor fundamental para consolidar el cierre de

toda una etapa que empieza desde la heteronomía y va hasta la búsqueda de un horizonte más universal.

Podríamos decir que en esta etapa los maestros(as) deben acompañar a sus estudiantes en el proceso de encontrar referentes universales de comportamiento y valoración y nada mejor que los derechos humanos para ilustrar esa búsqueda. Presentar los derechos humanos como unas normas universales o como una gran negociación de mínimos o el más grande logro al que ha llegado la humanidad, es una buena manera de cerrar este círculo de aprendizaje del que hemos venido hablando.

Pero es esta etapa la que igualmente favorece otro proceso que debe ser aprovechado por los docentes interesados en formar sujetos de derecho, puesto que ella conlleva a facilitar la integración de los derechos humanos en la conciencia y el comportamiento personal. Se trata de “introyectar” toda la normatividad presente en los derechos humanos y valorarla como una forma superior de autorregulación social que va más allá de lo individual.

B. Segundo paso:

Conceptos clave

Por motivos exclusivamente pedagógicos hemos separado estos pasos, pero los diversos testimonios de los docentes nos llevan a pensar que se trata de un proceso integral e indivisible. En este aparte nos referiremos a la búsqueda de unos conceptos clave que el maestro tiene que utilizar con mucha dedicación para que el proceso de educación en derechos humanos tome cuerpo en las etapas que hemos mencionado.

a. Primera Infancia

En esta etapa el referente a tener en cuenta es la identidad del niño y de la niña, trabajado desde preguntas como ¿quién soy yo?, que poco a poco van teniendo respuestas cada vez más amplias y cercanas a esas diversas manifestaciones de lo que pueden ser las señas de identidad presentes en el género, en la corporalidad, en los nombres, apellidos, lugares de origen, ocupación de los padres, juegos preferidos, etc. Las anteriores además de ser señales identitarias tienen un tras-

fondo de derechos reales que apenas se abren al conocimiento de esos chiquitines.

b. Últimos años de la Infancia

Aquí los términos claves son: libertad e igualdad. No pueden faltar conceptos más complejos como equidad, justicia, ley, gobierno, estado y seguridad. También los conceptos de lo privado y de lo público. Todo ello para elaborar con los niños(as) una noción de lo individual y lo colectivo y relacionarlo con los derechos.

Esta etapa proporciona bellos momentos para hablar de todos esos aspectos, para despejar dudas, para jugar con las múltiples respuestas, para penetrar en ese maravilloso mundo de los niños que no tiene límite y que nos lleva a reflexionar sobre el poder imperioso de la imaginación.

c. Adolescentes

Este es un momento propicio para asomarse a la gran ventana del mundo y fortalecer una idea que es básica para

entender el carácter universal de los derechos humanos. A los chicos en este estadio de su desarrollo les llama mucho la atención tópicos como: el derecho en el contexto internacional, las distintas formas de gobierno, la paz o la guerra en el mismo contexto, la problemática del desarrollo mundial, la política en el mundo, el medio ambiente en el contexto planetario, la cultura como prueba de la riqueza universal, la tecnología en la época actual. En fin se trata de propiciar viajes imaginarios por territorios desconocidos que permiten presencias virtuales que poco a poco van familiarizando a esos jóvenes con una conciencia planetaria y con el desarrollo y potencialidades del género humano.

e. Jóvenes

Aunque lo volvemos a repetir esto no es un modelo para seguir a ciegas, algunas de las ideas o conceptos clave pueden intercalarse en diversos momentos. En esta etapa llegamos a uno de esos referentes fundamentales sobre los cuales descansa en mucha parte la formación en derechos humanos.

La llegada de la juventud tal vez sea el periodo más fecundo para hablar del concepto clave que hemos decidido dejar de último, pero que indudablemente respetando las diferencias en las etapas de desarrollo ya mencionadas debe ser transversal a la educación en derechos humanos.

Se trata de la moral y la ética que deben aproximar sus fundamentos a la propia perspectiva de conocerse a sí mismo y de juzgar los actos individuales como potenciadores de eso que engrandece la propia percepción de lo que somos. El tema de la responsabilidad es un buen hilo conductor de estas cuestiones éticas. Y preguntarse en qué consiste la responsabilidad ética es un buen ejercicio para entender el sustrato que en ese aspecto contienen los derechos humanos.

Mirando cómo se van apropiando los jóvenes de los temas de la ética llegamos al punto de la necesidad de regular nuestros propios actos, de regular la convivencia y de preguntar ¿cuál es el mejor sistema para lograr ese objetivo?

C. Tercer paso:

Las prácticas en la enseñanza de los derechos humanos.

A esta altura del discurso elaborado para este texto se ha ido tejiendo una especie de red que caracteriza una práctica pedagógica que da vida a la educación en derechos humanos. Como parte de ese tejido tendremos que hablar irremediablemente de prácticas, diferenciadas en las categorías que hemos venido manejando.

a) Primera Infancia

Cuando nos referimos a las prácticas se trata de dar entrada a un conocimiento específico desde la cotidianidad y rutinas del aula, este es el momento de poner al servicio del aprendizaje esos múltiples elementos que constituyen la estructura, en el sentido más amplio de lo que es la escuela. Podríamos decir que son varias las fuentes que alimentan las prácticas que debe impulsar el docente:

- ▶ Para construir el sentido del deber y la conciencia de que somos igualmente sujetos de derecho.
- ▶ Para vivenciar el sentido de imparcialidad y justicia a un nivel muy primario, para nombrarlo de alguna manera.
- ▶ Para la comunicación (escuchar y expresarse).
- ▶ Que ejerciten las experiencias de cooperación e intercambio.
- ▶ Para el trabajo en grupo.
- ▶ Que ejerciten el trabajo y la responsabilidad individual.
- ▶ Que busquen una aproximación a los conceptos y relación causa-efecto.
- ▶ De búsqueda de empatía, como inicio de sentimientos de amistad.
- ▶ Que introduzcan a un goce y reconocimiento casi sensorial del goce de la democracia, muchas veces nombrada por los mismos niños como “compartir”.
- ▶ Que se acerquen a la solución de conflictos.

- ▶ De valoración y ejercicio de los sentimientos de amistad.

Como después de esta puerta de entrada se desarrollará una mirada práctica de la educación en derechos humanos, es bueno hacer notar que hasta aquí no se trata de proponer asuntos rutinarios, sino por el contrario de integrar las ideas con la práctica, los conceptos con las actividades y, claro está, las teorías con el profundo convencimiento sobre la posibilidad de cambios valorativos y actitudinales.

b) Últimos años de la Infancia

Como si se tratara de una espiral los contenidos de las prácticas anteriormente enunciadas no se agotan en la etapa igualmente mencionada. Se trata más bien de un continuo al que le agregamos otros énfasis que son extraídos de la complejidad del mundo de la vida en el que empiezan a socializar niños y niñas en los llamados últimos años de la infancia. Dichas prácticas son:

- ▶ Aquellas tendientes a valorar la diversidad.
- ▶ Las que se acerquen a vivencias sobre la imparcialidad.

- ▶ Las que permitan distinguir entre lo objetivo de un hecho y lo subjetivo de la opinión que merezca dicho asunto.
- ▶ Aquellas que ejerciten la voluntad de servicio en la escuela y la comunidad.
- ▶ Las que se acerquen a una noción de lo que es la vida ciudadana.

Digamos que en un sentido más amplio aquí se empieza a dar un desplazamiento desde lo estrictamente individual visto a través de los ojos de un niño a la “otredad” y a lo colectivo o comunitario. Se trata de la presencia del otro que irrumpe con mediana claridad en la conciencia de un ser humano que va viendo la necesidad de la autorregulación. Es decir que no se trata de un sentimiento individualista sino de una vivencia que trasciende el “yo”.

c) Adolescentes

Con este grupo es necesario afianzar procesos que tienen que ver con la finalidad de reunir en uno, varios determinantes de lo que es un sujeto del aprendizaje que se está preparando para dar un vuelo por los confines del saber. En este sentido, las prácti-

cas organizadas por los docentes en el horizonte de la educación en derechos humanos tienen que cumplir con los siguientes estándares:

- ▶ Que faciliten la comprensión de los puntos de vista ajenos sobre el autorreconocimiento.
- ▶ Que busquen que la autovaloración esté apoyada en señas concretas (por ejemplo mi capacidad de comunicar).
- ▶ Que ejerciten el autorreconocimiento de las destrezas para la encontrar las potencialidades de cada uno(a).
- ▶ Que ejerciten la valoración al intercambio de distintas miradas sobre uno mismo.
- ▶ Que conduzcan a reconocer estados de incertidumbre y de rupturas como fundamento de nuevos criterios para autovalorarse.

Esta etapa de formación de la argumentación no puede estar desligada de las variables que ya se han analizado como son los objetivos y las palabras claves.

D) Jóvenes

Sin perder las dinámicas de lo académico institucional los jóvenes requieren de prácticas que vayan más unidas al entorno y de manera general permita su participación en organizaciones cívicas con su respectivo desempeño, ampliar el círculo de sus relaciones interpersonales, indagar en el mundo de los libros, definir su vocación profesional, hacer conciencia de ser sujetos de una sexualidad y afectividad responsables.

Este es el momento de otro tipo de incertidumbres, la incertidumbre de echarse a andar por caminos hasta ahora desconocidos, de enfrentar retos, de intentar proyectos de vida, de reinventarse a uno mismo, pero todos ellos bajo un límite que los perfila como sujetos de derechos pero también de deberes, como seres únicos e irrepetibles, pero igualmente miembros de una colectividad perteneciente al género humano. Hasta aquí el maestro ayudó a extender las alas, ahora viene la prueba del verdadero vuelo.

D. Cuarto paso:

La visibilización de problemas específicos de derechos humanos.

Aunque no se pretende agotar este tema con el listado que se recogió en el ejercicio de interpelación a los docentes, si se mencionarán los más impactantes y generalizados en contextos de violación a los derechos humanos e igualmente en contextos de aprendizaje poco familiarizados con este asunto.

a) Primera Infancia

Aquí el énfasis sobre el problema específico está en poner de manifiesto lo que significa hacer daño a los demás (herir sentimientos, daños físicos, matoneo). También se pueden introducir en esta etapa problemas específicos relacionados con el racismo, el sexismo y el trato injusto. Estas maneras de acompañar al niño a la mirada y trato con el otro son fundamentales para sentar las bases en una formación en educación en derechos humanos que empieza desde la primera infancia.

La visibilización de problemas debe ser contrastada por las buenas prácticas que incluyen las relaciones con padres y hermanos, adultos encargados de su bienestar y se pueden extender, guar-

dando las diferencias, a la relación con sus mascotas y otros seres vivos.

b) Últimos años de la Infancia

Como si se tratase de un estadio más alto de la formación en derechos humanos con estos niños se pueden construir elaboraciones conceptuales y valorativas más avanzadas que señalen problemas de la sociedad y del entorno que un niño de 8 a 11 años debe estar capacitado a reconocer. Entre otros podemos citar: la discriminación y el prejuicio, la pobreza, las inequidades y asimetrías sociales, la injusticia, el etnocentrismo, el egocentrismo, los peligros causados por conductas de los adultos atentatorias contra la niñez y la responsabilidad para contrarrestarlos por parte de adultos y docentes y representantes del Estado.

c) Adolescentes

Apropiarse de una visión del mundo englobada en lo económico, lo político, lo cultural y lo ambiental es el objetivo de construir de una forma problematizadora temáticas de derechos humanos que en el nivel de conciencia de un adolescente

prefiguren e interpelen a un ciudadano crítico en formación.

Para ello se recomienda trabajar problemas específicos tales como:

- ▶ Abuso del poder y control o límites a éste.
- ▶ Colonialismo y capitalismo.
- ▶ Globalización económica.
- ▶ Represión política y autoritarismo.
- ▶ Intolerancia religiosa y cultural.
- ▶ Degradación del medio ambiente.

No podrían faltar categorías que hacen relación a posturas tanto individuales como colectivas y que conforman problemas que alimentan situaciones de

derechos humanos como: ignorancia, apatía e indiferencia. Y sus consecuencias en el campo social, económico, cultural y político.

d. Jóvenes

Entre las fuentes de problemas específicos que deben ser objeto de atención de los jóvenes estarían las siguientes: el conflicto, su estructura y maneras de resolverlo. Los diversos espacios donde se desarrolla el conflicto (en lo interpersonal, lo familiar, lo escolar, lo barrial, lo social, lo nacional y lo internacional). Todo esto se debe interrelacionar con saberes especializados que permitan pasar de lo casuístico a un análisis estructural y de dimensiones históricas.

Quinto paso:

Normas sistemas e instrumentos de derechos humanos.

a) Primera Infancia

Tal vez la norma más importante que nos pueda acercar a los derechos humanos de niños y niñas es la que se construye con el acompañamiento docente y las iniciativas de niños y niñas. Se trata de pactos de aula cimentados en la mirada tierna y desprevénida, en

los límites de los territorios imaginados y en algunos casos, los llamados “castigos simbólicos”.

Una vez cumplido este objetivo se trasladará la mirada a los pactos existentes en la comunidad, en el hogar, en los sitios de recreación y otros espacios de socialización.

Este ciclo puede terminar utilizando métodos lúdicos adaptados pedagógicamente para dar a conocer dos fuentes básicas de la normatividad, en general, de los derechos humanos y, en particular, de los derechos de la niñez: la Declaración Universal de los Derechos Humanos y la Convención sobre los Derechos del Niño.

b) Últimos años de la Infancia

Ser o no ser debería ser la introducción para los procesos de familiarización gradual con los derechos humanos a este nivel. Pero una afirmación extraña de la propia Declaración Universal de los Derechos Humanos es más contundente: “considerando que el desconocimiento y el menosprecio de los derechos humanos han originado actos de barbarie ultrajantes para la conciencia de la humanidad, y que se ha proclamado, como aspiración más elevada del hombre, el advenimiento de un mundo en que los seres humanos, liberados del temor y de la miseria, disfruten de la libertad de la palabra y de la libertad de las creencias”.

Estos dos aspectos de lo que significa ignorar o reconocer los derechos humanos deben estar complementados con otros asuntos tales como:

- ▶ Historia de los derechos humanos.
- ▶ Sistemas jurídicos nacionales.
- ▶ Historia nacional y local desde la perspectiva de los derechos humanos.
- ▶ La ONU como sistema de derechos humanos.
- ▶ UNESCO y UNICEF.
- ▶ Organizaciones no gubernamentales (ONG).

c) Adolescentes

Este es el momento en que la realidad de una dimensión que se ha venido construyendo se haga más explícita y contundente y nada mejor para ello que el ordenamiento jurídico derivado de las obligaciones internacionales contraídas por el Estado colombiano y que hacen parte del llamado bloque de constitucionalidad.

Cada una de ellas hace relación a una problemática específica de los derechos humanos que permiten a estos adolescentes analizar igualmente la brecha que existe entre la norma y la propia realidad. Las más importantes adoptadas por el Estado colombiano son:

- ▶ Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, adoptado en 1966.
- ▶ El Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, adoptado en 1966.
- ▶ La Convención Internacional sobre todas las formas de Discriminación Racial, adoptada en 1965.
- ▶ La Convención sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra la Mujer, adoptada en 1979.
- ▶ La Convención sobre la Tortura y Otros Tratos o Penas Crueles, Inhumanas y Degradantes, adoptada en 1984.
- ▶ La Convención sobre los Derechos del Niño, adoptada en 1989.
- ▶ La Convención Internacional sobre la protección de los derechos de todos los Trabajadores Migratorios y de sus Familiares, adoptada en 1990.
- ▶ La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo, adoptada en 2006.
- ▶ Convención Internacional para la protección de todas las personas contra la Desaparición Forzada, adoptada en 2006.

d) Jóvenes

Se puede trabajar para los jóvenes en la profundización de los mencionados Pactos y Convenciones que hacen referencia a problemas concretos, agregando el contenido especial de algunos aspectos relevantes del DIH, de los llamados Convenios de Ginebra, los llamados Protocolos I y II y el Artículo 3º Común como materia importante de conocimiento para cerrar este ciclo.

La evolución y retos de las normas de derechos humanos es una gran estrategia de finalización de esta familiarización con el tema de los derechos humanos.

MÓDULO 2

Reconocer a los demás

Nada más oportuno para empezar este segundo componente que apunta a determinar el sentido que debe tener la educación en derechos humanos que citar a Kevin Boyle cuando señala con una rotunda intencionalidad, que reconocer al otro pasa por reconocer la diferencia y una actitud vital hacia el buen trato. Al respecto Boyle dice “a todos nos cuesta entender que, aunque somos diferentes merecemos el mismo trato. Parece “natural” atribuir una connotación negativa a las diferencias o vincular lo diferente con lo supuestamente inferior o superior, incluso con lo peligroso... se trata de algo que aprendemos y que por consiguiente debemos desaprender”¹.

En el anterior párrafo está señalando un proceso de doble vía que debe

tener en cuenta el docente cuando se enfrenta al reto de la educación en derechos humanos: acompañar procesos de aprendizaje-desaprendizaje, que en este caso particular están vinculados al conocimiento de los demás. Pero igualmente es aquí donde aparece un elemento del cual no habíamos hablado anteriormente: el lenguaje.

En los procesos de autorreconocimiento como de conocimiento de los demás, hay un sujeto hablante que siempre se está expresando en un lenguaje, que prohíbe, permite, juzga, excluye ignora, maltrata o se abre al reconocimiento y al respeto de la diferencia que encarna el(a) otro(a).

1 NACIONES UNIDAS, Las dimensiones del racismo, Nueva York y Ginebra, 2005.

“Es en esa instancia del lenguaje, que el maestro también como el psicoanalista, puede leer los lapsus, sueños y valoraciones hacia el comportamiento inesperado de sus alumnos, lo mismo que sus silencios o las manifestaciones de su lenguaje simbólico donde el ceño fruncido, la mirada inquisidora o el abrazo son de por sí un lenguaje. Nos interesa como pedagogos no la verdad sobre la muerte, el amor, la vida, el poder, la violencia, sino como lo expresa cada sujeto desde la lógica de su propia verdad”².

Teniendo en cuenta lo anterior y observando las experiencias de los docentes podemos formular unas hipótesis de trabajo para este componente:

- ▶ Para el pedagogo el lenguaje es el primer eje conceptual para aprender- desaprender en el proceso de reconocimiento del(a) otro(a).
- ▶ La base fundamental para trabajar en un proceso innovador de esta naturaleza de acompañamiento a la construcción de formas de ser y de reconocer al(a) otro(a) está en la propia transformación del docente como sujeto de autorreconocimiento.
- ▶ Es preciso tener en cuenta esas otras miradas sobre los demás, que aunque presentes en cada individualidad y explicadas a partir de la constitución de cada subjetividad, pueden ser vinculadas a grandes fenómenos sociales tanto por su impacto como por la lógica de su reproducción. Nos referimos a fenómenos como el racismo, la discriminación racial, la xenofobia, el sexismo, la homofobia y otras formas conexas de intolerancia.

2 RESTREPO, Manuel, op. cit.

A. Primer paso.

Búsqueda y definición de objetivos de reconocer a los demás según las etapas del desarrollo físico, emocional, cognitivo, lingüístico y socioafectivo. De los(as) alumnos(as).

a) Primera Infancia (las hipótesis sobre rangos de edad ya se dieron en el anterior aparte)

Para el maestro cuerpo, lenguaje, entorno y relaciones interpersonales van conformando espacios de aprendizaje que pueden ser potenciados para estimular manifestaciones y valoraciones que emparentan el autoconocimiento con el reconocimiento de la otredad. Ahí está ese maravilloso material para apreciar, como una página en blanco donde se pueden escribir los más bellos poemas o ese lienzo dispuesto a recibir la caricia del pincel que ha de dibujar una obra maestra; se trata de metáforas guía para una buena práctica docente especialmente en la primera infancia.

Las experiencias más comunes en los docentes señalan intencionalidades y objetivos que apuntan hacia resultados y buenas prácticas definidos por la educación en derechos humanos: mostrar

actitudes corporales de respeto y autocuidado y de respeto a la corporalidad de los demás. Ejercitar el gusto por participar en grupos recreativos, deportivos y artísticos. Aprecio por las caminatas, viajes y actividades que promuevan la observación de entornos diferentes. Argumentar sobre lo que va trayendo la cotidianidad y expresión verbal de lo que le sucede. Recrear constantemente historias de muy diverso origen en donde hay personajes reconocidos por su propio lenguaje, su imaginación y su relación con el mundo circundante y que deben ser los referentes que empiezan a moldear sus comportamientos. Reconocimiento de diferentes formas de comportamiento y búsqueda de mediaciones por parte de los adultos que los cuidan cuando se presentan conflictos.

Pero tal vez el objetivo más importante al que los docentes le apuestan en esta etapa es el de seleccionar entornos de aprendizaje donde los niños y niñas

puedan sentir los efectos del amor, del cuidado y de la protección y, de su propio goce y satisfacción, y reconocer a figuras portadoras (el otro) de aquello que los motiva y les hace sentir bien. Aquí está la gran etapa de búsqueda de referentes o modelos que seguramente los acompañará por toda la vida.

b) Últimos años de la Infancia

En esta etapa se deben levantar las bases fundamentales para sembrar en los niños y niñas ideas y prácticas mucho más claras sobre la problemática de la mirada del otro y de la otra. Es un momento oportuno para buscar formas más explícitas de socializar el amor y el afecto en todas sus expresiones y matices y de valorar los sentimientos de amistad y solidaridad que se expresan en la vida familiar, social y escolar.

Igualmente es fundamental hacer explícitas las problemáticas del(a) otro(a) señaladas desde actos de violencia, posturas discriminatorias, que en este rango se expresan en maltrato, acoso, burla e intimidación. Por tal motivo se deben acompañar a estos(as) niños(as) en el reconocimiento de actitudes y prácticas que afectan a los niños y a las niñas cuyos comportamientos puedan ser susceptibles de burlas porque no se acomodan

a patrones estereotipados de comportamiento de género en sociedades regidas por modelos sexistas y machistas.

El reconocimiento y respeto por las identidades raciales debe ser también un aprendizaje que se despliegue en esta etapa pues la intimidación a los afrodescendientes es práctica común que se interioriza desde temprana edad cuando se trata de una cultura hegemónicamente discriminatoria como la nuestra. Este mismo fenómeno afecta a los niños y niñas indígenas. Igualmente, las discapacidades de los niños y niñas son miradas y valoradas por estas mismas lógicas excluyentes.

Pero en este mundo infantil también aparecen otras prácticas que afectan al(a) otro(a) y que tiene como objeto la burla, el maltrato y la discriminación por características físicas y corporales como la gordura, la flacura, la estatura, los defectos visuales o malformaciones en el labio o en el paladar. Las situaciones de pobreza y de clase también son fuente de maltrato y de miradas excluyentes. Tal vez el caso más doloroso sea el de las víctimas de la violencia, una de cuyas manifestaciones más trágicas es el desplazamiento forzado que se manifiesta en situaciones críticas como la orfandad.

Es en todos estos comportamientos y prácticas de donde el maestro debe recolectar un material producido socialmente para aprender y desaprender estos asuntos que resumen pautas que regulan las relaciones de y con estos sujetos de derechos, pero que indudablemente son producidas y reproducidas en el continuum escuela-entorno.

c) Adolescentes

Los sentimientos de amor, afectividad, sexualidad, amistad y solidaridad así como el sexismo y la homofobia toman en estas edades características complejas que deben ser vistas y valoradas desde los profundos cambios físicos, hormonales y emocionales que se llevan a cabo en esta fase de la vida. Pero independientemente de su complejidad es aquí donde aparece el otro y la otra de manera más clara exigiendo respuestas y comportamientos, que para el docente al que nos dirigimos, se pueden contextualizar desde los derechos humanos, entendidos éstos de una manera holística.

Corresponde igualmente velar por la formación de un espíritu conciliador y mediador en el que se debe concentrar uno de los mayores esfuerzos pedagógicos. También se buscará una com-

preñión sobre lo público y lo privado sustentada en una relación de complementariedad que marque muy bien los límites y continuidades entre ambos.

Buscar la excelencia en el cuidado del cuerpo y ser consecuente en mostrar a través de las actitudes corporales el respeto a la propia vida y a la de los demás es otra de las intencionalidades de la educación en derechos humanos en esta etapa.

Controlar los intentos o prácticas de manipulación de los sentimientos y valores de los demás es un ejercicio constante que afecta la educación en derechos humanos y que debe ser objeto de continua revisión por parte los maestros. Reconocer de manera crítica las valoraciones de su entorno sobre la “otredad” y sobre las formas para expresar emociones y sentimientos es otro de los objetivos que debe merecer la atención de los docentes. Acompañarlos en la búsqueda de ser un sujeto de la sexualidad responsable y apoyarlos en la atención a sus manifestaciones y sus comportamientos en ese campo, es todo un reto. Todo esto se debe enmarcar en el estímulo del uso del lenguaje y el cultivo de lo físico, lo cognitivo, lo emocional y lo socioafectivo.

d) Jóvenes

En esta recta final se deben construir de forma clara y precisa todos los referentes que permitan analizar los contextos de intolerancia y discriminación. Aquí nos colocamos en un estadio que los alumnos(as) deben haber recibido y elaborado todo un acumulado de lo trabajado en las anteriores etapas que permitirán construir espacios donde se puedan tener en cuenta aquellos factores que Edgar Morin llamó “las cegueras del conocimiento”³, entre los que se pueden reconocer de la siguiente manera:

- ▶ Los errores que provienen de ideologías, doctrinas que contienen una forma de valorar y de mirar al(a) otro(a). El fascismo es un ejemplo de ellas.
- ▶ Los errores que provienen de formas de control social, que se extienden a varias actividades como el trabajo, el uso del espacio público, el amor, la sexualidad, la amistad, la educación. Todos estos errores afectan, entre otros, el derecho al trabajo, a la salud, a la recreación, a la educación, al goce de los derechos sexuales y reproductivos, el derecho de escoger pareja, etc.
- ▶ Los errores propiamente culturales que reproducen maneras de apreciar al(a) otro(a) desde una perspectiva que reproduce las asimetrías del propio entorno.

B. Segundo paso.

Conceptos clave

Como se ve en el numeral anterior las palabras clave sirven de guía para que los(as) docentes hagan énfasis so-

bre el contenido que la educación en derechos humanos se propone en cada una de las fases del desarrollo de niños y niñas propuesto para este material. Para el caso que convoca a acompañarlos en ese encuentro con el otro y la otra, las palabras claves siempre tendrán un refe-

3 MORIN, Edgar, Los cinco saberes necesarios para la educación del futuro, UNESCO, Buenos Aires, 2002.

rente relacional como se puede apreciar a continuación.

a) Primera Infancia

Se puede empezar por citar: buen trato, cariño, amor, cuidado, seguridad, prohibición. De suma importancia están las palabras claves que señalan sus grupos primarios de socialización, tales como: familia, amistad, salón de clase, escuela. Y las palabras más comunes para nombrar el entorno: calle, barrio, edificio, vereda, etc.

No se pueden obviar algunas palabras que se refieren a lo que podríamos llamar acciones reparadoras (expresadas en palabras como perdón, excusa). Se puede cerrar el círculo con palabras claves que den la noción de semejanza y diferencia (de género, de aspectos físicos, de grupo étnico, de origen social, de gusto de ideas, de estudio).

Regulación debe ser igualmente una palabra clave sobre la cual giran prácticas y actitudes que van moldeando el comportamiento, los límites y posibilidades de él.

b) Últimos años de la Infancia

Una visión más amplia que se acerque a un pensamiento universal debe circular por el lenguaje del docente y

sus discípulos. Las experiencias de los docentes muestran como concepto clave el de cultura. Como una cascada, de ahí se desprenden otras de igual importancia como etnia, raza, comunidad, país, nación. Relacionados con las anteriores estarán los conceptos de etnocentrismo y de biocultura. Otra palabra clave en el lenguaje conceptual de los derechos humanos es la de vulnerabilidad.

Dentro de los objetivos propuestos por la educación en derechos humanos no se pueden olvidar como conceptos claves los de minoría (étnicas, culturales, religiosas) o los de grupo en situaciones de vulnerabilidad (mujer, inmigrantes, desplazados, víctimas de la violencia). Nótese que el término concepto o palabra clave encierra una invitación o motivación que conlleva al diálogo y que en realidad no tiene un libreto prefigurado.

c) Adolescentes

A este nivel el término concepto clave adquiere connotaciones más complejas como compleja es la población a la cual va dirigida y aunque se resume en un juego de palabras, representa una síntesis de saberes y determinaciones. Su desarrollo puede dar lugar a un currículo, a una charla, a una transformación a largo plazo o lo que se quiera. Veamos algunos:

- ▶ La defensa de la condición humana y de su dignidad, y su relación con la “otredad”.
- ▶ La relación ciudadano, sociedad civil y estado como mecanismos para construir convivencia.
- ▶ Los valores universales en los que se fundamentan los derechos humanos: libertad, igualdad, bienestar social, justicia, paz, solidaridad, seguridad.
- ▶ Mujeres y hombres como guardianes de la relación de género y beneficiarios de naturaleza y la sociedad.
- ▶ El desarrollo económico sostenible.
- ▶ La identidad planetaria y las posibilidades y límites de las interacciones en la época de la globalización.
- ▶ Las construcciones culturales de la humanidad como generadoras de identidades pero también de conflictos.
- ▶ Las fuentes creadoras de saberes.
- ▶ Las organizaciones políticas y sociales como estructuras que condensan proyectos y hechos que tienen que ver con el ejercicio del poder, con multiplicidad de intereses, con necesidades

históricamente determinadas y con procesos de cambio⁴.

d) Jóvenes

Se puede señalar una síntesis de los principales conceptos claves para este momento que consolida un proceso que se ha ido gestando desde las etapas anteriores:

- ▶ La historia de los derechos humanos como una lucha contra el abuso del poder.
- ▶ Las fuentes nutricias de los derechos humanos: la ética, la filosofía, la política, el derecho y la sociología.
- ▶ El desarrollo histórico de los derechos humanos y la superación de la teoría de las generaciones de derechos.
- ▶ La Declaración Universal de los Derechos Humanos como un gran proceso de negociación de mínimos.
- ▶ Los organismos internacionales de protección: sistema universal y sistema americano.
- ▶ La Constitución Política de 1991.

4 MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, Lineamientos curriculares para ciencias sociales, Bogotá, 2004.

C. Tercer paso.

Prácticas utilizadas en educación en derechos humanos para este componente.⁵

a) Primera Infancia

Las prácticas más comunes de los proyectos significativos en educación en derechos humanos muestran que el docente:

- ▶ Instaura en el aula prácticas sistemáticas y organizadas para promover y provocar la palabra de los niños(as).
- ▶ Ayuda a construir hábitos para saber escuchar activamente; promueve espacios de comunicación no verbal y ayuda a establecer su entendimiento con formas convencionales como la escritura, o no convencionales como el dibujo y las representaciones dramatizadas.
- ▶ Construye espacios que posibilitan la curiosidad, la observación y la imaginación para reconocer al(a) otro(a). Aprovecha los saberes de los niños y niñas, padres y madres de familia y la comunidad para establecer un diálogo entre los saberes tradicionales y el saber de los derechos humanos con relación al reconocimiento del otro y la otra.
- ▶ Utiliza los mitos y leyendas y diferentes formas de expresión cultural tradicional para fortalecer el sentido de pertenencia tanto individual como colectivo. Abre las puertas de la escuela y del aula para eventos y encuentros con padres y madres de familia, líderes y comunidad en general.
- ▶ Busca figuras paradigmáticas en el entorno, en la región, o por medios virtuales en contextos más amplios nacional o internacionales que promuevan posturas que reivindiquen el respeto a la diferencia y la abolición de prácticas discriminatorias.

⁵ Adaptación de: Men. Estándares básicos de competencias ciudadanas. Bogotá, 2004.

- ▶ Se esmera por mostrar que en la escuela, el entorno y aún en la familia, existe un lenguaje discriminatorio contra las mujeres, los pueblos indígenas y afrodescendientes, los grupos LGBTI, la mujer y las víctimas de la violencia.

b) Últimos años de la Infancia

- ▶ Promueve el interés por el conocimiento, el estudio y la reflexión sobre biografías de personas que han sido útiles al país y a la humanidad.
- ▶ Promueve admiración e interés por el estudio de las ciencias humanas y de la cultura.
- ▶ Estimula la comprensión y el compromiso con los valores de la justicia, la solidaridad, la paz y la defensa de los derechos humanos.
- ▶ Crea contextos que estimulen la voluntad de investigar y reflexionar sobre las implicaciones de los aportes de la ciencia y la tecnología para el desarrollo humano en la línea de las condiciones para la convivencia y el bienestar.

- ▶ Destaca el respeto y valoración de las expresiones humanas de la diferencia, del respeto al(a) otro(a), por la superación de las situaciones límite de la vida personal o colectiva de grupos y comunidades.
- ▶ Cultiva el estado de alerta para ejercitar la disposición al ejercicio continuo de actos de tolerancia, y de resolución de conflictos.
- ▶ Promueve el interés por la participación democrática en la vida escolar y en el entorno.
- ▶ Revisa y acompaña a sus alumnos en el proceso de constituirse en sujetos de derechos y deberes.

c) Adolescentes

- ▶ Estimula la revisión constante de los proyectos de vida de sus alumnos y de los factores o condiciones para mejorarlos.
- ▶ Promueve la capacidad reflexiva para tomar posiciones frente a diversas formas de propaganda, de fanatismo, de exclusión o intolerancia, como condición para asumir y compartir responsabilidades frente a los

grandes interrogantes contemporáneos especialmente en el campo de una sana política de convivencia.

- ▶ Analiza constantemente la evolución de sus alumnos en lo cognitivo, en lo afectivo, en lo corporal y en lo comunicativo, para reconocer sus aciertos y sus debilidades como docente, o para entender otros factores que impiden tales desarrollos.
- ▶ Corrige constantemente el lenguaje de sus alumnos, el de padres y madres de familia, cuando constata que expresa prejuicio, o lastima la libertad o la dignidad de los demás.
- ▶ Acepta la presencia del disenso y el desacuerdo que se presentan en la vida escolar y comunitaria.
- ▶ Manifiesta indignación y solidaridad ante hechos injustos y pide perdón cuando ha causado daño a otro.
- ▶ Negocia los conflictos que se presentan en el aula o en la escuela teniendo en cuenta las necesidades, intereses y aspiraciones de las partes implica-

das bajo el principio de construir una convivencia justa.

d) Jóvenes

- ▶ Apoya procesos de recuperación y renovación de las identidades culturales hoy doblemente amenazadas por el fenómeno de las violencias y por el encuentro desordenado de las culturas regionales y locales desde procesos de resignificación de la vida y en los casos extremos del mismo dolor.
- ▶ Promueve la resignificación de la propia imagen de lo que somos como sociedad y de lo que queremos ser, pasando por estrategias que valoren y visibilicen los fenómenos y realidades culturales, étnicas, raciales, regionales, de género y juveniles que reclaman poco a poco el derecho a su propia memoria y la construcción de su propia imagen.
- ▶ Impulsa la resignificación de las culturas tradicionales, campesinas, indígenas, negras, afro, mulatas, mestizas y palenqueras para establecer un diálogo cultural con otras culturas del país y del mundo.

- ▶ Evita el trasplante mecánico de otras culturas y favorecer el potencial de la diversidad para mantener la capacidad de distanciamiento y crítica hacia la homogenización que impone cierto concepto de modernización.
- ▶ Inventa, recrea y potencia nuevos modos de estar juntos y de habitar la ciudad y el campo de hoy.
- ▶ Respeta el surgimiento de nuevas culturas especialmente la de los jóvenes y movimientos sociales y culturales, y los alimenta de valores éticos, de saberes, de lúdica, estética y tolerancia.
- ▶ Promueve en forma masiva los aprendizajes básicos para la convivencia y la modernidad, especialmente dirigidos a la niñez y la juventud: aprender a no agredir al congénere; aprender a comunicarse; aprender a interactuar; aprender a decidir en grupo; aprender a cuidarse; aprender a cuidar el entorno; aprender a valorar el saber cultural y académico.
- ▶ Configura ecosistemas comunicativos con nuevos modos de aprendizaje formal, no formal e informal, abiertos a la tecnología, a la ciencia, para consolidar redes de conocimiento, de goce y de transmisión de modelos democráticos de convivencia.
- ▶ Evita la conformación de guetos signados por la discriminación y la intolerancia, promoviendo formas organizativas que estimulen la integración.

D. Cuarto paso.

Problemas específicos de derechos humanos.

a) Primera Infancia

Los problemas de derechos humanos aquí corresponden a los cuatro pilares en que descansa toda la jurisprudencia sobre los derechos de la niñez:

- ▶ La no discriminación a niños y niñas.
- ▶ Los intereses superiores del niño(a).
- ▶ El derecho a la vida, la supervivencia y el desarrollo.

- ▶ El respeto a las opiniones del(a) niño(a).

Igualmente merece destacar que en esta etapa deben introducirse como problemas específicos los siguientes temas que involucran al otro y la otra: el rol de los padres y de la familia, el rol de los adultos, el rol de la escuela y el rol del gobierno/estado.

b) Últimos años de la Infancia

A estas edades se podrían establecer unas categorías que concentren problemáticas de derechos humanos que involucren al otro o a la otra, ya sea como adultos que tutelen sus derechos o como interlocutores que con sus acciones afecten los derechos de niños(as), entre las que se destacan:

- ▶ Derechos civiles: la vida, el nombre, identidad y nacionalidad, integridad física y psíquica.
- ▶ Poder estar con sus padres y familia.
- ▶ Libertades fundamentales: expresión, religión, pensamiento y conciencia, acceso a la información.
- ▶ Garantías penales y procesales: trato digno; presunción de inocencia; información sobre

cargos en su contra; derecho a asistencia jurídica; ser juzgado por autoridad competente e imparcial; a un intérprete si no entiende el idioma utilizado; respeto a la vida privada en todas fases del proceso; establecimiento de una edad mínima de capacidad para infringir leyes penales y preferencia a la adopción de medidas no judiciales para el tratamiento de niños infractores de la ley.

- ▶ La asistencia y protección especial del Estado en situaciones de traslados ilegales al extranjero, adopción, abandono, abuso y explotación económicas y sexuales; contra el uso ilícito de estupefacientes, y para su reintegración si ha infringido leyes penales.
- ▶ Dignidad para el niño mental o físicamente impedido.
- ▶ Derechos económicos, sociales y culturales: al disfrute del más alto nivel de salud, a la seguridad social, servicios para el tratamiento de enfermedades, reducir la mortalidad infantil, combatir la malnutrición, asegurar la atención pre y post natal a las madres.

- ▶ Un nivel de vida adecuado.
- ▶ Una educación que cumpla con los siguientes criterios: accesibilidad, asequibilidad, adaptabilidad, aceptabilidad.
- ▶ Respetar la identidad cultural y el idioma de niños y niñas pertenecientes a minorías y pueblos indígenas.
- ▶ Derecho al descanso, juego, actividades recreativas, participación en la vida cultural y el deporte.

En una sociedad como la colombiana es importante tener en cuenta problemas de derechos humanos como los que a continuación se describen:

- ▶ Situaciones sociales de violencia, conflicto armado, desplazamiento forzado y otras situaciones que ameriten asistencia humanitaria.
- ▶ Reclutamiento de menores por los actores del conflicto.
- ▶ Crisis económica, niñez y pobreza.
- ▶ Minas terrestres.
- ▶ Trata de personas y adopciones.
- ▶ Trabajo infantil.
- ▶ Niños y niñas y jóvenes infractores de la ley.
- ▶ Especial cuidado requiere el tratamiento de problemas de los derechos relacionados particularmente con las niñas, adolescentes y jóvenes: violación y acoso sexual por parte de los diversos actores armados.
- ▶ Secuestro y desaparición de mujeres líderes comunitarias (muchas veces como botín de guerra).
- ▶ Ajusticiamientos de enamorados o esposos de presuntas colaboradoras con el enemigo.
- ▶ Prácticas intimidatorias que obligan a las mujeres a trabajar y a atender a los actores armados, colocando en peligro de muerte a éstas y a sus familiares.
- ▶ La igualdad entre géneros y los obstáculos para el empoderamiento de la mujer en sociedades patriarcales es otro de los problemas inaplazables que deben tratar los docentes, esto unido a la relación de dicho asunto con los temas de desarrollo, de

control equitativo de los recursos y de representación igual en la vida pública y en la política.

c) Adolescentes

Avanzando en un consolidado de problemas para este grupo se pueden conformar espacios que profundizan en lo que se ha adelantado en los anteriores componentes metodológicos, didácticos y pedagógicos.

Tenemos entonces que los problemas del racismo, de la discriminación racial vistos de una manera más elaborada, compleja y contextualizada en la realidad de nuestro país, debe conducir a los alumnos a hacer una diferenciación entre ambas y además a relacionarlas con otros problemas como el de la xenofobia y con formas conexas de intolerancia como el sexismo, la homofobia, el machismo y otras más.

En el mundo contemporáneo los medios de comunicación se han convertido en formas muy efectivas de transmitir esos sentimientos y miradas sobre el(a) otro(a), teniendo como resultado la promoción de imágenes falsas y estereotipos negativos de grupos y personas, especialmente de aquellos que están en situaciones de vulnerabilidad.

La creciente vulnerabilidad de los pobres en los países en desarrollo, sumado a fenómenos de corrupción han dado lugar a nuevas formas de esclavitud, entre las que podemos citar: esclavitud en régimen de pertenencia personal, parecida a la esclavitud de antaño. Servidumbre por deudas, su causa es un préstamo monetario, esclavitud contractual. Existe también la llamada esclavitud de guerra motivada desde una política de países, una guerra o conflicto armado interno.

La relación de esta problemática con derechos como el empleo, la salud, la educación, la participación, el acceso a la justicia, el reconocimiento de una cultura propia de pueblos indígenas y el diálogo con la justicia mayoritaria. Igualmente los temas de patrimonio, expresión cultural, instituciones, tradiciones y territorios están emparentados con las características que el ordenamiento social, cultural y legal tiene en una sociedad pluricultural y multiétnica.

d) Jóvenes

El joven debe estar preparado para poner en práctica toda la formación recibida con la implementación de metodologías basadas en un enfoque problematizador como el que se ha venido exponiendo en este apartado. Para ello

el docente se basará, por todos los medios a su alcance, en construir un marco de referencia que haga énfasis sobre las características de la vulnerabilidad de la población estudiantil, basado en la siguiente clasificación.

- ▶ Los niños(as) y jóvenes víctimas de la violencia o de las inequidades de regiones diferentes caracterizadas en su gran conjunto por la pluriculturalidad, multiétnicidad y la diversidad ocupacional, que experimentan las consecuencias de la pérdida de su tejido social, muchas veces invisibilizados por el abandono estatal o, en lo mejor de los casos, por políticas asistencialistas y monoculturales (población indígena, población afrocolombiana, campesina, mestiza, población de colonos mestizos, población urbana de ciudades intermedias y pueblos, población urbana de grandes ciudades).
- ▶ Niños(as) y jóvenes víctimas de la violencia sometidos a procesos de exclusión y ruptura que afectan en forma particularmente severa los espacios y tiempos en sus pro-

cesos de socialización fundamentales.

Las experiencias más significativas han detectado situaciones tales como: rupturas con el ciclo normal de aprendizaje; pérdida de rutinas escolares; separación de sus maestros; traumas por el alejamiento del mundo escolar y por la dolorosa incorporación al mundo del trabajo o, en muchos casos, al inaplazable sometimiento a la caridad pública; impacto del cambio abrupto del proyecto educativo rural al proyecto educativo urbano; ausencia de elementos para interpelar los mensajes de los medios de comunicación y de las nuevas relaciones sociales; exposición a situaciones de discriminación; otras formas de violencia; configuración de fenómenos de anomia; desarraigo frente a los espacios de cotidianidad; crisis en la esfera ética y social; dificultades para construir redes de solidaridad y espacios para realizar socialización secundaria; desconfianza a los adultos por asimilación de éstos con figuras autoritarias y violentas.

- ▶ Niños(as) y jóvenes desplazados y víctimas de la violencia que son sujetos de reacciones que se manifiestan en el campo psicoafectivo y, en general, en su desarrollo integral, modifican-

do ostensiblemente sus conductas y actitudes cotidianas.

- ▶ Niños(as) y adolescentes víctimas de la violencia que además de ser vulnerados en sus derechos fundamentales han experimentado situaciones límites de violencia. Haber sido testigos de la muerte de sus padres; haber sufrido heridas físicas o mutilaciones; haber sufrido hambre ligada con enfermedad y malas condiciones ambientales; haber participado en grupos armados; haber permanecido como desplazados.
- ▶ Niños(as) y jóvenes víctimas de la violencia que son igualmente sujetos de la violación a los derechos fundamentales que la humanidad ha reconocido por la pertenencia a un determinado género.

Pero desde un punto de vista más grande que conlleve una visión más amplia de la problemática de los derechos humanos podemos destacar los siguientes aspectos problematizadores⁶:

1. La existencia y/o cumplimiento de una legislación nacional de protección de los derechos co-

lectivos de los pueblos indígenas, incluyendo sus derechos políticos.

2. La problemática de los pueblos afrocolombianos y la deuda histórica por haber sido sometidos a la esclavitud.
3. Las prácticas de discriminación a las comunidades negras en Colombia y condiciones para la exigibilidad de la igualdad de condiciones.
4. Los derechos fundamentales para las comunidades negras en la Ley 70 de 1993.
5. La garantía y exigibilidad de los derechos para la población privada de la libertad en Colombia.
6. Las prácticas de discriminación y violencia contra la población LGBT.
7. La inclusión de las personas en situación de discapacidad como sujetos de derechos.

6 AGUDELO COLORADO, Elkin Darío, Estrategias pedagógicas para la educación en derechos humanos, Defensoría del Pueblo, 2009.

8. La protección de los derechos humanos en procesos de confrontación armada por parte de los miembros de la fuerza pública.
9. Las condiciones que posibilitan o no el goce de los derechos humanos por parte de la población infantil en Colombia.
10. El derecho a la vida digna de las y los jóvenes en contextos urbano-populares y rurales.

E. Quinto paso.

Normas, sistemas e instrumentos de derechos humanos.

a) Primera Infancia

Los dos textos claves para esta fase son la Declaración Universal de los Derechos Humanos. Se pueden conseguir versiones infantiles, y la Convención sobre los derechos del niño.

b) Últimos años de la Infancia

- ▶ Historia de los derechos humanos y su sustentación en realidades internacionales como nacionales.
- ▶ Sistemas jurídicos locales y nacionales. Quiénes son los encargados de velar por los derechos humanos en el municipio.
- ▶ La UNICEF y la UNESCO en el campo internacional y nacional.

Sus funciones y relaciones con la niñez y la adolescencia.

- ▶ El papel y naturaleza de las ONG de derechos humanos. Algunos ejemplos de las más representativas a nivel regional, nacional y mundial.

c) Adolescentes

Marcos normativos internacionales de protección a los derechos humanos.

- ▶ Derecho internacional de los derechos humanos (DIDH).

Ámbito de aplicación: en todo momento; sujeto de obligaciones: el estado; sujetos pasivos: cualquier persona; denominación de los atentados: violación de los derechos humano; entes u orga-

nismos encargados de su investigación o sanción: justicia nacional y, en su defecto, organismos de sistemas internacionales de protección.

- ▶ Derecho internacional humanitario (DIH):

Ámbito de aplicación: durante los conflictos armados; sujeto de obligaciones: partes en conflicto; sujetos activos: personas protegidas; denominación de los atentados: infracciones al derecho internacional humanitario; entes u organismos encargados de su investigación o sanción: justicia nacional y, en su defecto, la CPI que lo juzgará como un crimen de guerra.

- ▶ Derecho penal internacional (DPI):

Ámbito de aplicación: cuando se cometa un crimen internacional; sujeto de obligaciones: personas naturales; sujetos activos: cualquier persona; denominación de los atentados: crímenes (genocidio, lesa humanidad, de guerra o de agresión); entes u organismos encargados de su investigación o sanción: justicia nacional y, en su defecto, tribunales penales internacionales o la CPI.

d) Jóvenes

- ▶ Principales instrumentos de derechos humanos de las Naciones Unidas:

- Convención sobre el Estatuto de los Refugiados, 1951.
- Convención Internacional sobre la eliminación de todas las formas de discriminación racial, 1965.
- Convención sobre todas las formas de discriminación contra la mujer, 1979.
- Convención sobre la tortura y otros tratos crueles, inhumanos o degradantes, 1984.
- Convención sobre los derechos del niño, 1989.
- Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (PIDCP), 1966.
- Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (PIDESC), 1966.
- ▶ Mecanismos de protección de derechos humanos en Colombia:
 - La acción pública de inconstitucionalidad.
 - La acción de tutela.
 - Las acciones populares y acciones de grupo.

MÓDULO 3

Autoregularse

Erich Fromm en su famoso libro *El Corazón del Hombre*, ha dicho: “todos estamos determinados por el hecho de que hemos nacido humanos y, en consecuencia, por la tarea interminable de tener que elegir constantemente, tenemos que elegir los medios juntamente con los fines. No debemos confiar en que nadie nos salve, sino conocer bien el hecho de que las condiciones erróneas nos hacen incapaces de salvarnos”.

En esta frase de Fromm se condensa toda la problemática de lo que en una teoría de construcción de sujetos de derechos se podría resumir en una palabra:

autorregulación. Se trata de un proceso que no tiene fin, que muestra una continuidad en el tiempo y que en resumidas cuentas, señala el problema de una elección vivencial, o mejor el problema de la vida entera. No obstante lo anterior, existen muchas escuelas que se aproximan a una conceptualización sobre la autorregulación y, en especial, que la acercan al conocimiento de la inteligencia emocional. Pero no es exclusivamente este el asunto que nos interesa, por el contrario, intentaremos como lo han hecho algunos docentes establecer un diálogo de saberes donde los derechos humanos interpelan a la pedagogía y a la psico-

gía. La postura que aquí se manejará intentará abrir puentes con dichas fuentes teóricas para que los docentes lo hagan igualmente, al tratar de abordar una comprensión lo más amplia posible de este fundamento que ha de acompañar la formación de sujetos de derecho.

Existen varias connotaciones sobre lo que significa autorregularse, entre ellas destacaremos las más significativas:

- ▶ “Conocer las propias acciones, manejar emociones, motivarse a uno mismo, reconocer emociones en otros y manejar relaciones”¹.
- ▶ “Habilidad propia de tener éxito al afrontar las demandas y presiones del medio ambiente”².
- ▶ “Habilidad para razonar y resolver problemas manejando las emociones y controlándolas”³.

Pero para darle una connotación más amplia, desde una teoría de lo cognitivo, podríamos decir que los seres humanos dirigimos o protagonizamos más simbólica que instintivamente nuestras vidas, pero desde luego, no las creamos incondicionalmente de la nada. En esas elecciones que se mueven en el plano de lo simbólico hay también un encuen-

tro fundamental de circunstancias que están relacionadas con un elemento objetivo: el conocimiento; aunque lo simbólico también puede ser objeto de conocimiento. En ese sentido seguiremos planteando esta propuesta según el plan metodológico que nos hemos propuesto en este camino de recoger prácticas significativas.

Pero además de lo anterior es pertinente agregar que la autorregulación como cualquier actividad humana implica el estado de cosas del que parte el individuo, lo que en tales situaciones se puede hacer, y el acto de voluntad que opta por alternativas. Todo esto para señalar que la autorregulación debe ser por excelencia un acto ético y que como tal tiene un lugar especial en la formación de sujetos de derecho.

1 COLEMAN, D., *Inteligencia Emocional*, Barcelona, Ed. Kairos, 1996.

2 MAYER, J.D., *A field guide to emotional intelligence*, Philadelphia, Psychology Press.

3 MAYER, J.D., *Op. cit.*

A. Primer paso.

Búsqueda y definición del objetivo de autorregularse según las etapas del desarrollo afectivo y cognitivo de los(as) estudiantes.

a) Primera Infancia

El reto de introducir tempranamente las nociones y experiencias que han de sembrar la base de la autorregulación estarán basadas en varios objetivos claramente planteados:

- ▶ Apoyar procesos que conduzcan a la búsqueda y goce de la confianza en cuatro dimensiones: el cuerpo, el lenguaje, la propia conducta, y el reconocimiento del mundo circundante.
- ▶ Promover la curiosidad como el ejercicio que conduce a la sensación de que el hecho de descubrir es algo positivo y placentero.
- ▶ Acompañar las primeras acciones donde prime la intencionalidad como capacidad de lograr algo.
- ▶ Reconocer acciones de autocontrol, centradas en las cuatro dimensiones ya mencionadas,

de acuerdo con la forma apropiada para su edad.

- ▶ Estimular de todas las formas la capacidad de relacionarse con los demás y de comprender y ser comprendido.
- ▶ Estimular el deseo y la capacidad de intercambiar verbal y gestualmente ideas, sentimientos y conceptos con los demás.

b) Últimos años de la Infancia

Los objetivos planteados para este grupo no difieren de los enunciados con anterioridad y su continuidad debe expresarse fundamentalmente en la profundización de dichos aspectos, es decir, que cuerpo, lenguaje, conducta y mundo circundante harán parte de los objetivos que se fijen los maestros que se propongan avanzar en la educación en derechos humanos, pero aquellos cuatro elementos deben estar cruzados por manifestaciones cada vez más explícitas de autocontrol. Complementariamente se

trabajaré con otros objetivos que tienen que ver con aspectos que fortalecen la construcción de un sujeto de derecho, tales como, el desarrollo de la confianza, la curiosidad, la “intencionalidad”, el autocontrol y la capacidad de relacionarse y de comunicar.

Otra opción posible está en agrupar como objetivos fundamentales lo que llamaremos los tres sistemas de componentes que tiene que ver con la autorregulación:

- ▶ El componente perceptivo destinado a que los(as) niños(as) aprendan a reconocer y detectar los estímulos que los lleve a la predisposición de autorregular sus conductas, sus emociones y sus deseos. Ejemplo de esto es la percepción de sentirse cómodos con el aseo personal. Dicha autorregulación tiene que ver con muchos centros de atención: el corporal, el de la indagación o percepción sobre lo nuevo o, como algunos teóricos lo llaman, sobre “lo otro”, sobre la “intencionalidad” en las acciones, sobre la capacidad de relacionarse con lo demás, sobre la comunicación. La alimentación, la recreación, los momentos de

aprendizaje, el tiempo libre, el tiempo para el trabajo individual y colectivo, el de implementos de trabajo, lo propio, lo ajeno y lo colectivo, etc.

- ▶ El componente motivacional que va señalando conductas que se deben mantener o direccionar especialmente en lo corporal, en lo comunicacional, en lo social, en lo cognitivo y en lo afectivo. Afianzando dichos componentes dentro de los espacios de socialización más importantes: el hogar, la escuela y el entorno residencial. No agredir, no gritar, no insultar, apoyar, colaborar, cooperar, son pequeñas orientaciones que forman para este componente.
- ▶ El componente comportamental que obedece a estrategias que se van moldeando desde el referente de construcción de sujetos de derecho que potencien y llenen de calidad la relación con los(as) otros(as) y con nosotros mismos. Entre las estrategias más importantes están las dirigidas al uso del tiempo libre, las estrategias para la realización de

tareas y deberes, las estrategias para ganar amigos, las estrategias para mejorar la comunicación, las estrategias para encontrar entretenimiento, para desarrollar la capacidad de observación sobre el entorno y quienes lo habitan. La conducta de sentarse a la mesa, de compartir los juguetes, de saber cruzar una calle, de no molestar a sus amigos y pares, son manifestaciones de este componente.

c) Adolescentes

Aquí se requiere de un gran apoyo por parte de maestros y padres y madres de familia por las razones que ya han sido expuestas en otro aparte de esa propuesta, cuando se habló del triple duelo que implica llegar a la etapa de la adolescencia. Aquí los objetivos los podemos direccionar de la siguiente manera:

- ▶ Buscar la confianza en sí mismos.
- ▶ Orientar la curiosidad como sensación de que descubrir, investigar, auscultar e indagar, es algo positivo y placentero.

- ▶ Tener claridad sobre la “intencionalidad” de lograr algo y actuar en consecuencia, es decir, aprender a construir planes de vida.
- ▶ Cultivar el autocontrol en lo corporal, en lo verbal, en lo interpersonal y con el entorno. Distinguir entre la autoagresión y la violencia contra el otro, manifestada no solamente en lo físico, sino en lo comunicativo, en lo simbólico y en la convivencia.
- ▶ Avanzar en la capacidad de comunicar verbalmente ideas, sentimientos y conceptos con los demás.
- ▶ Dilucidar en la capacidad de armonizar con las actividades grupales, las propias necesidades y las de los demás.

d) Jóvenes.

El objetivo al cual debe dirigirse la atención de los docentes con jóvenes parte de afianzar las fuentes de la autorregulación desde la argumentación sobre los siguientes puntos de vista:

- ▶ La argumentación constitucional, que permite establecer as-

- pectos preventivos del abuso del poder, compartir un ideario común de sociedad y mirar este aspecto como una forma de autorregulación colectiva.
- ▶ La argumentación ética, que establece los parámetros de relación en todos los ámbitos de la vida y la convivencia, en una lógica que permite valorar las acciones por sus consecuencias en lo personal y en lo colectivo.
 - ▶ La argumentación política, que explica los deberes y derechos de todo ciudadano, pero que igualmente te habla sobre la calidad del uso del poder, y sobre las formas y medios que se utilizan para mantener la cohesión de un grupo o sociedad.
 - ▶ La argumentación sociológica que tiene en cuenta el entorno y recoge las características de las estructuras sociales sobre las cuales interactuamos.
 - ▶ La argumentación jurídica, que establece con claridad el deber de respeto y garantía dentro de un contexto que tiene en cuenta los derechos humanos.
- ▶ La argumentación histórica, que explique el surgimiento de los derechos humanos como una lucha por el respeto a la dignidad humana.
 - ▶ La argumentación filosófica que permite sustentar la concepción sobre la dignidad humana en la que se ha construido todo el discurso de los derechos humanos.
 - ▶ La argumentación identitaria que permite explicar los acercamientos conceptuales que responden a la pregunta ¿Quién soy yo?
- Para cerrar este ciclo es necesario trabajar con elementos que le den sostenibilidad a un proceso sin fin y que debe ser una constante en el día a día de un sujeto de derecho. Se hace necesario que además de los aspectos argumentativos mencionados anteriormente se evalúan cinco aspectos fundamentales que se constituyan en la manifestación de un pensamiento autónomo ejercitable por los jóvenes. Pero antes de mencionarlos se quiere hacer énfasis, como lo hacen las prácticas

significativas de los docentes aportantes a esta propuesta, que la idea tradicional de que los derechos humanos se ejercen cuando se reclaman, en forma personal o jurídica, esconde o invisibiliza un elemento primordial para su entendimiento, y es el de que los derechos humanos son una práctica cotidiana que se vive a lo largo de toda la vida que como siempre discurre por la cotidianidad.

Los mencionados aspectos a tener en cuenta son:

1. Desarrollar la conciencia política.
2. Estar pendientes y ser vigilantes frente a la comprensión de los otros.
3. Prestar el servicio de orientación al(a) otro(a) especialmente en lo que concierne a necesidades reales.
4. Potenciar la diversidad (los puntos de vista, en estrategias, en la mirada del entorno y en los planes que harán parte de las hojas de ruta tanto individuales como colectivas).
5. Ejercitar el sentido de la adaptabilidad al cambio.

B. Segundo paso.

Palabras clave.

a) Primera infancia

El docente debe hacer todo el esfuerzo posible por girar su práctica docente alrededor de una palabra clave: libertad. Cumplir con el objetivo de acercarse a un reconocimiento de cualquier tipo de respuesta frente a la problemática de la libertad, por intuición, repetición, costumbre o lo que sea es un logro que el estudiante debe alcanzar en el cumplimiento

de esta etapa. La pregunta por la libertad del(a) otro(a) permite ir regulando y diferenciando muchos aspectos que se suceden en la convivencia de la cotidianidad; recordando siempre que estos procesos de autorregulación se basan en referentes.

Pero a lo anterior, se debe unir una dupla de conceptos que en sentido figurado se refieran a premio y sanción,

este último en el más simbólico de los términos.

b) Últimos años de la Infancia.

La Palabra clave para esta etapa debe ser empatía, que implica ese aprendizaje enriquecedor de los sentimientos y preocupaciones por los(as) otros(as). De esta palabra clave se pueden derivar otras que enriquecen el amplio espacio existente en la relación con el(a) otro(a) y que median igualmente, en aspectos fundamentales en la autorregulación, como son la relación derecho-deber, acuerdos-disensos, reglas-prohibiciones, etc.

c) Adolescentes.

En este caso las palabras claves para esta etapa se deben derivar del contenido del sistema de valores que deben ser compartidos por la humanidad, de acuerdo con los fundamentos de los derechos humanos: la igualdad, la libertad, la solidaridad y la justicia. Establecer una comparación con palabras clave de significado opuesto es un buen objetivo pedagógico, por ejemplo, la diferencia que existe entre libertad y libre albedrío, entre equidad e igualdad, etc.

Los referentes de cada uno de ellos en la realidad escolar debe reflejarse en aspectos como el manual de conviven-

cia, los pactos de aula, la relación maestro-alumno, el uso del poder que tienen los docentes y las relaciones entre pares. Insistir en el manejo del conflicto debe ser una palabra clave infaltable en esta etapa.

d) Jóvenes.

Un juego de palabras claves extraídas de la pedagogía y la psicología deben ser tenidas en cuenta para los jóvenes. Las más utilizadas son: autovaloración, autorregulación, autoconciencia, confiabilidad y adaptabilidad.

- ▶ La autovaloración me da las posibilidades de conocerme a mí mismo, de conocer mi historia, de conocer mis potencialidades, así como mis debilidades, de compararme, de asumir referentes positivos, en fin, de continuar con la eterna pregunta de ¿quién soy yo?
- ▶ La autorregulación me permite mirarme como un ser libre y autónomo, característica fundamental de un sujeto de derecho.
- ▶ La autoconciencia valora el resultado de mis acciones.
- ▶ La confiabilidad me permite actuar como un legítimo otro(a).

- ▶ La adaptabilidad me hace ser un verdadero agente de cambio.

En esta etapa se puede hacer énfasis en otros campos para demarcar el

conflicto y que van más allá de lo personal pero que de todas maneras son una prolongación de procesos humanos, y que conforman dos palabras claves de gran importancia en la formación de sujetos de derecho: guerra y paz.

C. Tercer paso.

Prácticas.

Un aspecto en el que se insiste cuando se habla de buenas prácticas en educación en derechos humanos es el de identificar diversas órbitas o espacios donde materializarlos, tal como se enunció en el segmento anterior y que ratificamos nuevamente. Entender este aspecto es fundamental en la puesta en escena promovida desde la escuela.

Lo que se quiere decir es que las prácticas en derechos humanos se deben dirigir a esos dispositivos de producción no solo material, sino también simbólica:

- ▶ El cuerpo (donde se materializan las libertades, las igualdades, la autonomía y los accesos).
- ▶ El lenguaje (en la realidad lingüística se expresan varios

aspectos de la vida, de ahí su fundamental importancia pedagógica).

- ▶ El sentir desde el amor, el afecto, la solidaridad, la cooperación, la empatía, la cooperación).
- ▶ El conocimiento (que nos permite entrar en la comprensión del mundo circundante).
- ▶ El razonar (la participación, el goce y el disfrute de los derechos económicos, sociales y culturales).
- ▶ El actuar (las prácticas culturales, el intercambio y la comunicación).

a) Primera Infancia.

Aunque se ha venido insistiendo en el asunto de cómo abordar la enseñanza de los derechos humanos, no sobra recordar que cuando hablamos de prácticas nos referimos a las prácticas pedagógicas que desarrollan los docentes y que tienen como gran referente la pregunta por el ¿cómo? Cuando se atiende al cómo de la educación y, de acuerdo con ello, se diseña una acción educativa a partir de una reflexión sobre quiénes son los sujetos y cómo éstos aprenden, se está en el campo de la didáctica.

En este ciclo se pueden desarrollar una serie de actividades alrededor del lenguaje en la medida que la lengua refleja múltiples valores que establecen límites, identidades, semejanzas, diferencias, etc. Todas las actividades diseñadas en una perspectiva del lenguaje tienen por objetivo que los niños comuniquen, piensen, expresen sentimientos y disientan a través de la palabra. Por ejemplo hacer ejercicios a través del nombre, tiene un sentido además, de afectivo cultural, permitir que nos reconozcan, integra la identidad pero a la vez transmite identidad.

También por medio del lenguaje se pueden introducir aspectos relacionados

con aspectos sociales que ponen límite a la libertad, o que la valoran.

Un aspecto importante en estas prácticas es el de descubrir contradicciones que pueden haber en la construcción de prácticas o conceptos, producto de aprendizajes espontáneos, ideas recibidas en el seno de la familia, del barrio o vereda o cualquier otro espacio de socialización secundaria.

b) Últimos años de la Infancia

Para esta fase es primordial planear prácticas tendientes a reconocer espacios donde, tanto la autorregulación como la regulación social, jueguen un papel importante que van señalando ese difícil proceso de inserción en la cultura.

Para eso se pueden proponer prácticas que nos lleven a descubrir rasgos específicos de las culturas familiares, de las culturas regionales, de las culturas de otros países, que implican procesos de autorregulación.

Igualmente se pueden hacer reflexiones sobre lo que significan los apodosos, el matoneo o cualquier comportamiento que represente una falta contra la dignidad e integridad del otro y la otra.

- ▶ Prácticas de autorregulación con relación a los seres vivos y el medio ambiente.
- ▶ Prácticas que estimulen la educación, física, moral e intelectual como fundamento de la autorregulación.
- ▶ Prácticas que potencien la comprensión entre derecho y deber.
- ▶ Promover el sentido crítico como práctica fundamental de la autorregulación.
- ▶ Prácticas que contribuyan a diferenciar espacios y actores y, en ese sentido, a entender las redes de relaciones que conforman una institución o grupo.

c) Adolescentes

Con adolescentes es necesario desarrollar prácticas tendientes a valorar críticamente los saberes que provienen de otros entornos diferentes de la escuela e integrar el resultado de dichos análisis a una resignificación de prácticas, usos y costumbres.

- ▶ Prácticas que contribuyan a aprovechar toda la potencialidad educativa de lo colectivo para construir formas de autorregulación que comprometan los grupos donde socializan.
- ▶ Prácticas que fomenten la responsabilidad y la cooperación colectivas como expresión de un sentido de cuerpo social y como un espacio en construcción para que actúen sujetos de derecho.

d) Jóvenes

Conversando con los maestros, especialmente con aquellos que tienen una buena formación filosófica, se identificaron las rúbricas de acción que generalmente mueven al ser humano y donde hay un fértil espacio para la autorregulación de los jóvenes:

- ▶ Necesidades. Su satisfacción puede ser fuente de felicidad pero también lo relativo de su naturaleza puede dar lugar a efectivos procesos de autorregulación.
- ▶ Deleites. En buena medida tienen su origen en refinamientos culturales y enriquecimientos simbólicos que pueden llegar a no tener límites, aunque igualmente pueden estar relacionados con necesidades, también pueden ser objeto de autorregulación.

- ▶ **Compromisos.** Como seres simbólicos que somos, somos “capaces de prometer” y esto también puede ser controlado cuando exponemos dichos compromisos a un juicio de razón.
 - ▶ **Proyectos.** Éstos tienen la característica de contener una ambiciosa modificación de la realidad y, en ese sentido, requieren de un amplio sentido de autorregulación.
 - ▶ **Experimentos.** Pueden provenir de impulsos que requieren ser analizados porque, como tales, se pueden enfrentar con factores desconocidos, que merecen ser pensados y evaluados muy bien.
- La relación dialógica con los jóvenes no debe ser para desestimular estas fuentes inspiradoras de comportamientos sino por el contrario apoyar lo positivo que hay en ellas en la búsqueda de la autonomía.

D. Cuarto paso:

Problemas específicos de derechos humanos.

a. Primera infancia

Los docentes deben partir con este grupo, ante todo de un profundo conocimiento del entorno que recoja problemáticas desde su visión con los derechos humanos:

- ▶ Pautas de crianza que favorecen el desarrollo integral de niños y niñas.
- ▶ Formas culturales de premio y de castigo utilizadas en el entorno.
- ▶ Imaginarios más comunes sobre la maternidad y la paternidad.
- ▶ Utilización del tiempo libre.
- ▶ Relaciones de género e imaginarios sobre la feminidad y la masculinidad.
- ▶ Imaginarios sobre la educación.
- ▶ Percepciones e imaginarios sobre la sexualidad.
- ▶ Imaginarios y prácticas valorativas sobre niñez.

La lista puede ser más larga pero solo pretendo dar un ejemplo de la problemática relacionada con los derechos humanos que específicamente afectan a los niños y niñas.

b) Últimos años de la Infancia

Especialmente en este ciclo de formación de la conciencia moral y en especial del autocontrol, las llamadas preguntas problematizadoras son la puerta de entrada para encontrar problemas específicos de derechos humanos que sirvan de fundamento educativo en el proceso de acompañamiento en la formación de sujetos de derechos. Veamos algunas a manera de ejemplo:

- ▶ ¿Qué necesitan los chicos y chicas para estar sanos(as)?
- ▶ ¿Qué necesitan los chicos(as) para crecer?
- ▶ ¿Qué pedirías si tuvieras la oportunidad de exigir algo para vivir mejor?
- ▶ ¿Qué necesitan los(as) chicos(as) para estar contentos (as)?
- ▶ ¿Qué cosas te gustaría hablar con tus maestros y con tus compañeros?

- ▶ ¿Por qué se pelea la gente?
- ▶ ¿Por qué hay guerras? ¿Cómo se pueden evitar?
- ▶ ¿Qué problemas hay en el curso? ¿Cómo se pueden solucionar?

c) Adolescentes

Para este momento el docente debe introducir problemas de derechos humanos que son más frecuentes en el contexto, en este sentido las cartografías sociales y emocionales son de mucha utilidad. Las primeras ayudan a identificar espacios públicos, institucionales, culturales, donde se viven problemáticas de derechos humanos. Se podría hacer una clasificación de los núcleos problemáticos más importantes de la siguiente manera: problemática geo-referencial; problemática social; problemática económica; problemática política; problemática de la educación y problemática de las ideas. La problematización se forma con preguntas que van construyendo los participantes extrayéndolas de su propia experiencia.

d) Jóvenes

Muchos autores que han tratado las problemáticas trabajadas en este aparte han logrado hacer una clasificación

sobres las elecciones recomendadas para el ejercicio de la libertad mediada por una reflexión emparentada con la ética como la forma más elevada de auto-control. Algunos autores como Fernando Savater⁴ han señalado esos espacios donde la autorregulación se hace presente como un proceso de elegir libremente: elegir la verdad; elegir el placer; elegir la política; elegir la educación cívica, elegir la humanidad y elegir lo contingente.

► El problema de elegir la verdad

Buscar la verdad es un ejercicio de modestia, pues se trata de “indagar” sobre ella y no de “poseer” por eso escribió Antonio Machado:

“No tu verdad: la verdad.
Y ven conmigo a buscarla.
Deja la tuya, guárdala”.

Por eso la búsqueda de la verdad siempre implicará una confrontación entre lo que se piensa y lo que tiene una existencia por sí mismo. Es una indagación que puede tener diversos puntos de entrada. Pero no insistiremos en un fundamento epistemológico sobre la verdad sino en la problemática de la elección de la verdad como un aspecto fundamental de la formación de sujetos de derecho que se guía por el siguiente principio:

entre las elecciones de nuestra libertad, ninguna tan imprescindible y llena de sentido como la que opta por preferir y buscar la verdad.

► El problema de elegir el placer

Esta elección fundamental en el ser humano puede dar lugar a que el docente acompañe a sus alumnos a iniciar una discusión bajo las preguntas ¿De dónde proviene la mala fama moral del placer? ¿Cuáles son sus límites? ¿Qué sucede cuando en un proceso que tiene por objeto formar seres autorregulados expongo el siguiente pensamiento de Savater?: “Por ello sigo pensando que no es nunca ocioso redundar de vez en cuando desde una ética transmoral en el elogio del placer como una opción vital”.

Recordando a Cicerón: “Y todos los que vosotros definís como amantes del placer son también amantes de lo bello y de lo justo, y todos continúan practicando la virtud”.

► El problema de elegir la política

Afirma Savater: “Estoy seguro de que no hay comunidades libres sin ejer-

4 SAVATER, Fernando, El Valor de Elegir, Ed. Ariel, Colombia, 2003.

cicio permanente, consecuente y públicamente asumido de la política. Más concretamente, sin la defensa de ideas políticas argumentadas que cualquiera pueda suscribir o rechazar. Una idea política es una forma de hacer, no una forma de ser”.

En la formación de sujetos de derecho la opción por convertirse libremente en sujetos de la acción política está estrechamente ligada a la concepción que condensa en una sola palabra el proyecto político más digno de ser atendido, el de construcción de ciudadanía. O sea, la forma de integración social participativa basada en compartir los mismos derechos y no en excluir a los(as) otros(as) con base en argumentos que justifican los regímenes clasistas, discriminatorios o de jerarquías hereditarias.

Como bellamente lo dice Savater: “Elegir la política es el paso personal que cada cual puede dar, desde su aparente pequeñez que no renuncia a buscar compañeros cómplices, para obtener lo mejor de lo posible frente a las fatalidades supuestamente irremediables”⁵.

5 SAVATER, Fernando, Op. cit.

- ▶ El problema de elegir la educación cívica

Hay dos aspectos íntimamente ligados en la escogencia de esta forma de regulación:

- ▶ La opción y el convencimiento de reconocer la legitimidad de toda ley que impone un comportamiento admisible de obligatorio cumplimiento y aceptado por una mayoría, con un componente racional y razonable.
- ▶ La posibilidad de captar y demostrar la ilegitimidad de la ley por razones de la concepción que ésta tenga sobre la persona humana, para citar el máximo referente de legitimidad
- ▶ El problema de elegir la humanidad.

Filosóficamente hablando existen muchas discusiones sobre el término humanidad. Profundizar en ellas es un excelente ejercicio académico que no se debe rechazar, pero que aquí no tendrá mucha pertinencia. Más bien se trata, siguiendo un orden lógico con todo lo que se ha venido exponiendo, de dar algunos elementos de lo que se entiende por elegir la humanidad:

- ▶ Es optar por un proyecto de autorregulación y autolimitación en lo tocante a cuanto podemos hacer (por ejemplo, frente al avance sin límites de la técnica).
- ▶ Es ejercitar y practicar la simpatía solidaria ante el sufrimiento de los semejantes.
- ▶ Es mantener el respeto ante el principio de que lo humano debe conservar lo humano.

En últimas saberse humano no es aceptar un hecho –biológico o cultural- sino tomar una decisión y emprender un camino.

- ▶ El problema de elegir lo contingente

Esta elección tiene que ver con una opción vital por la vida. A esa plena acep-

tación vital que se manifiesta entre el parpadeo del ser y el no ser, es a lo que llamamos la elección por lo contingente. Esa fragilidad amenazada de la existencia es contingente, pero igualmente puede ser el fundamento de eso que llamamos la alegría de vivir. Se trata de un camino sembrado por lo bueno y lo bello.

- ▶ El problema de elegir una creencia o religión

Esta elección de gran importancia en el individuo debe estar acompañada de una profunda asimilación del componente espiritual que necesitamos los humanos y que se traduce en prácticas generalmente avaladas por las religiones, pero no necesariamente conducentes a ello. El fundamento de los derechos humanos exige respeto y tolerancia sobre las manifestaciones y prácticas religiosas.

E. Quinto paso.

Normas, sistemas e instrumentos de derechos humanos.

a) Primera Infancia

Normas de clase. Normas familiares. Normas de la comunidad. Declaración Universal de los Derechos Humanos. Convención sobre los Derechos del Niño.

b) Últimos años de la Infancia

Narraciones especiales sobre los derechos humanos versus una historia sobre los imaginarios y prácticas sobre la niñez. Sistemas jurídicos locales y nacionales y,

políticas de protección del menor. Historia del entorno desde el punto de vista de los derechos humanos. Funciones que cumplen la UNESCO y UNICEF.

c) Adolescentes

Pactos de derechos humanos de las Naciones Unidas. Eliminación del racismo. Eliminación de sexismo. Convenios regionales derechos humanos. Declaración y Programa de Acción de Viena. Funciones que cumple la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos.

d) Jóvenes

Convenios de Ginebra. Convenciones especializadas. Declaración y Programa de Acción de Viena. Evolución de las normas de derechos humanos. Declaración de Naciones Unidas sobre Pueblos Indígenas. Declaración sobre Raza y Prejuicios Raciales emanada de la Conferencia de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO 1978). Fundamentos de la educación en derechos humanos.

MÓDULO 4

Construir conocimiento

La mayoría de las experiencias significativas reconocidas por los docentes contienen narrativas que dan cuenta de que el punto de partida de su experiencia en educación de derechos humanos se inicia con un interrogante fundamental de doble vía: el que los(as) docentes le hacen a los(as) alumnos(as), y el que ellos(as) les hacen a los(as) docentes, como queriendo ambos adelantarse a un proceso de crear lazos de empatía y de camaradería entre quienes hacen parte de esa gran aventura del saber y que se inicia con la más simple de las preguntas: ¿Quién eres?

Tanto las preguntas como las respuestas pueden dar lugar a una clasificación de asuntos temáticos fundantes

de la relación maestro-alumno, y que son fruto de una sistematización de las experiencias que hemos oído sobre este punto de partida:

- ▶ En primer lugar están efectivamente las preguntas de carácter biográfico.
- ▶ En segundo lugar están las que se acercan a las prácticas sociales y culturales que se van constituyendo en huellas de identidad y que el proceso de educación fortalecerá o resignificará.
- ▶ En tercer lugar están las preguntas que de acuerdo al estadio de desarrollo moral, como se ha ex-

plicado anteriormente, procuran auscultar por la problemática de derechos humanos en el entorno inmediato, mediato y lejano.

- ▶ En cuarto lugar sobre los proyectos de vida que se han planteado los alumnos.
- ▶ En quinto lugar sobre su interés en constituirse en sujetos de conocimiento.
- ▶ En sexto lugar el asunto que toca con la autoridad y el respeto a las normas en una relación más estrecha entre sentido del deber y del derecho.

Las bases y fundamentos teóricos, metodológicos y pedagógicos de esta manera de dar entrada a una relación que tiene por objeto la construcción de conocimiento está sustentada en procesos que estudian y proclaman diversas escuelas de pedagogía de educación en derechos humanos, y que tienen que ver con los factores intrínsecos que se ponen en juego en la construcción de las llamadas subjetividades. En síntesis, se trata de conocer los determinantes que pueden alterar o potenciar no sólo la condición de sujeto de conocimiento, sino también la condición sujeto de derecho mismo.

Es importante recalcar que el reconocimiento de una aproximación a los derechos humanos en la perspectiva personal, del(a) otro(a) o colectiva, se instala en el imaginario de cada sujeto y es expresada a través del lenguaje hablado, pero igualmente hace presencia en el actuar de éste, en sus motivaciones y en sus actitudes. Expresar episodios biográficos implica ante todo el desarrollo de competencias lingüísticas, que el maestro debe aprovechar, y de un intercambio de matices que le dan impulso a ese salto para diferenciar lo individual de lo colectivo, tan importante en la educación en derechos humanos.

Cuando abordamos la problemática del conocimiento de un sujeto o grupo de sujetos en particular, estamos centrados en una distinción básica que nos lleva a diferenciar la vigilia del sueño, lo imaginario de lo real, lo subjetivo de lo objetivo, las actitudes de las prácticas, los valores de las costumbres: se trata de una actividad racional de la mente, que aunque parezca paradójico no puede desconocer lo mencionado, es decir, el mundo de lo imaginario, de los sueños y de las fantasías, que igualmente se instala en el mundo real.

A. Primer Paso.

Búsqueda y definición del objetivo de construir conocimiento.

Si aplicamos una fórmula sencilla que nos permita reconocer el por qué los derechos humanos son un saber especializado que requiere de una metodología y una pedagogía específica igualmente especializadas para el proceso de enseñanza-aprendizaje, nos daremos cuenta que tiene un cuerpo teórico interdisciplinario, un objeto de conocimiento, un sistema de categorías que dan cuenta de fenómenos y procesos reales, un método para abordar la realidad, y que ante todo, que de estos elementos se desprenden prácticas sociales, individuales y colectivas, que le permiten calificar como tal, es decir, que tiene su propio estatuto, como saber y como método, para conocer la realidad, su propio lenguaje y por supuesto, su propia práctica.

Como ya se dijo, en este acápite trataremos algunos aspectos de procesos que los docentes deben reconocer para crear ambientes democráticos de aprendizaje en dicho campo. Por tal motivo hemos escogido, de acuerdo a experiencias recopiladas en nuestro encuentro con docentes, algunos objetivos indispensa-

bles para lograr el acercamiento de los alumnos al campo de una comprensión holística de los derechos humanos:

- ▶ Potenciar el aprendizaje de los derechos humanos estimulando procesos racionales conformados y moldeados desde actividades verificadoras que permitan confrontar tanto sus prácticas como los nuevos descubrimientos, en un entorno que tiene su propio texto salido del contexto. En otras palabras se trata de leer el contexto desde el referente específico de los derechos humanos.
- ▶ Avanzar en la búsqueda de metodologías que aporten a la pedagogía de la educación en derechos humanos.
- ▶ Señalar los derroteros que permitan introyectar una distinción que privilegie lo que sirve para la convivencia y cambie lo que la obstaculiza. Es decir, dar entrada a un sistema valorativo.

- ▶ Fomentar una comprensión crítica de la cultura circundante. Comparando lo que dice el conocimiento especializado con lo que dice el sentido común, el prejuicio y la tradición, con lo que dicen los meta-discursos del poder que muchas veces están contra los propios derechos.
- ▶ Establecer una mirada resignificada desde los derechos humanos sobre “la otredad”, rechazando cualquier tipo de discriminación o trato cruel.
- ▶ Buscar la mejor manera de trabajar con operaciones lógicas y prácticas comunicativas, para que además de los aspectos objetivos del conocimiento no se pierda el punto de vista de la afectividad y, en última instancia, de la vida misma.
- ▶ Desarrollar plenamente la personalidad humana y el sentido de dignidad del ser humano.
- ▶ Promover la comprensión, la tolerancia, la igualdad entre sexos y la amistad entre todas las naciones, las poblaciones indígenas y los grupos raciales, nacionales, étnicos, religiosos y lingüísticos.
- ▶ Entender la educación en derechos humanos, ante todo como una educación valórica que encierra una verdad: en el contexto actual el tema de los derechos humanos se ha convertido en un imperativo que los constituye en la voz del sufrimiento humano y en la lucha contra todas las formas de invisibilización de colectivos o individuos que se ven afectados por diversas formas de violaciones a esos derechos¹.

a) Primera Infancia

Para empezar es importante que los docentes se hagan una pregunta que vaya más allá de un libreto preconcebido donde el asunto de los derechos humanos se convierte en una especie de camisa de fuerza que impide llegar a la fuente motivacional, que permita ir entrando en el tema de una manera más creativa.

1 SCAVINO, Susana, Democracia y Educación en Derechos Humanos en América Latina, Ed. Desde Abajo, Río de Janeiro, 2012.

Conversando con algunos maestros innovadores hemos recogido ideas sobre las cuales los niños en esta etapa suelen conversar con los “grandes” y que perfectamente entran en concordancia con los objetivos de introducir algunos elementos sobre el asunto que nos concierne. Dichos temas se pueden resumir así:

- ▶ Los secretos de la tierra. La naturaleza y sus ceremonias: el día y la noche. El tiempo. El por qué de la lluvia y el trueno. El color de los planetas y mi planeta. Mi cuerpo y el mundo.
- ▶ El misterio de los seres vivos. El crecimiento de las plantas, la apreciación sobre los animales y la utilización de algunos de ellos en la alimentación de los humanos.
- ▶ Las cosas que no existen. El misterio. Lo que no entiendo. El miedo. Los vampiros. La guerra. Los muertos y los cadáveres. Los niños que están enfermos. Los niños de la calle. Los niños que no tienen juguetes.
- ▶ Lo que se puede decir y lo que no. Mis sueños y los sueños de los otros niños del mundo. Lo que es el mundo. Vivir en paz. Y respetar a los amiguitos.

Esta especie de listado provisional de cuestiones de interés para niños y niñas permite ver las posibilidades de entrar a través de sus fantasías al mundo del conocimiento, pero ante todo, facilita establecer una relación de dichas preguntas con el abordaje del conocimiento del mundo de los derechos humanos.

b) Últimos años de la Infancia

Para esta población el reto es buscar el discernimiento que permita fundamentalmente diferenciar lo vivo de lo inanimado. O de cómo se da el espacio para la vida y observar todos los condicionantes que este proceso tiene. Esta dupla de conceptos los ubica frente al interés por la naturaleza, los animales, las plantas, al medio ambiente y al propio género humano. Igualmente se necesita tener como objetivo la observación de la vida en relación con los aportes de la inteligencia humana aplicados al espacio público, al uso de la tecnología y a las dinámicas de la vida cultural y artística. La mirada sobre estos entornos estimula la libre asociación entre colores, ruidos, olores, sensaciones, personas, multitudes, silencios e imaginarios, preguntas y comparaciones que se pueden recrear desde su mundo de fantasías, pero igualmente desde las competencias cognitivas que se van desarrollando.

c) Adolescentes

Siguiendo algunos buenos ejemplos trabajados por Savater², a esta etapa corresponde una valoración del conocimiento y de los diferentes saberes, “hay ciencias que se estudian por el simple interés de saber cosas nuevas; otras para aprender una destreza que permita hacer o utilizar algo; la mayoría para obtener un puesto de trabajo y ganarse con él la vida”.

Este es un argumento clave para inducir a hacer preguntas sobre otros tipos de saberes, que según la “intencionalidad” del maestro acerquen a los alumnos de este grupo a la valoración del conocimiento de los derechos humanos. Pero que según Savater deben tener una buena carta de presentación al ser mostrados como “conocimientos imprescindibles”, es decir, aquellos que nos muestran las cosas que nos conviene y las que no. El maestro debe tener en el horizonte las preguntas: ¿Qué se piensa sobre el saber de la ética, de la moral, de la sociología y, ante todo, de las maneras de abordar el conocimiento que les es específico? ¿Son estos sabe-

2 SAVATER, Fernando, *Ética para Amador*, Ed. Ariel, Barcelona, 1991.

res imprescindibles? Aunque igualmente en esta etapa se debe introducir el tema de los diferentes puntos de vista para generar un acercamiento a esas tensiones que social o de forma individual crea todo proceso de conocimiento expresados a través de cuestionamientos como los que nos dan los ejemplos anteriores, o de preguntas como: ¿por qué algunas personas no creen en los demás?, o para ir un poco más lejos, ¿por qué no creen en eso que en el proceso educativo empezamos a llamar derechos humanos?

d) Jóvenes

El objetivo propuesto aquí es profundizar en abstracciones que lleven a los jóvenes a entender, lo que dentro de una problemática del conocimiento de las estructuras sociales y en las que se desarrollan los derechos humanos, llamaremos las tensiones fundamentales:

- ▶ En primer lugar, están las argumentaciones sobre la tensión entre los intereses individuales y los colectivos. He aquí una preciosa cantera para explorar argumentos que han de dar solidez a la formación en derechos humanos.
- ▶ En segundo lugar, tenemos las aproximaciones al conocimiento

de la tensión entre el Estado y la sociedad civil, dos conceptos claves que deben ser tratados desde lugares diferentes del currículo, y que vistos desde una perspectiva histórica pueden señalar momentos del dominio propio del Estado o de dominio propio de la sociedad civil. El panorama nacional sobre los derechos humanos es una cantera no solo para ilustrar esta tensión sino para agilizar procesos de conocimiento que permitan la formación de sujetos críticos.

- ▶ En tercer lugar, encontramos el abordaje de una tensión que es fundamental para construir conocimiento y formas de aplicarlo a la realidad. Se trata de la tensión entre Estado-nación y el fenómeno contemporáneo de la globalización.

El punto de partida del conocimiento teórico sobre los derechos humanos es el axioma que señala que tradicionalmente la unidad y la escala privilegiada, tanto para la regulación social como para la emancipación social, ha sido el Estado-nación, pero que debido al fenómeno de la globalización se ha desplazado a un nivel global que cada vez está más cruzado por hegemonías de intereses que superan lo nacional. Por tal razón es hora de discutir la posibilidad de construir una conciencia sobre lo que llamaremos la sociedad civil global o la ciudadanía post-nacional o planetaria³. De todas maneras esta concepción vuelve a crear tensiones entre una postura contra-hegemónica y una postura de una especie de localismo globalizado.

3 SACAVINO, Op. cit.

B. Segundo paso.

Conceptos clave

a) Primera Infancia

En esta fase las palabras claves están señaladas por todo lo que conduce al diálogo con los adultos, que como se dijo, en un lenguaje coloquial tiene que ver con el gusto de los chicos(as) por “hablar con los adultos de su mayor confianza”. Pero en el sentido más amplio el concepto clave es “¿por qué?”. Esta es la etapa de los por qué, y con las repuestas a esos interrogantes se estará labrando el futuro de una persona amante del conocimiento.

b) Últimos años de la Infancia

En un sentido amplio e integral las palabras claves para este grupo están representadas en una dupla de conceptos relacionados con la vida (entendida holísticamente), se trata de los conceptos clave de preservar y multiplicar. La enorme posibilidad de desplegar un aprendizaje con el sentido de estos dos términos conducirán al niño a conclusiones inimaginables. Y estos conceptos como lo dice

Mihailo Markovic⁴ no son asunto de preferencia subjetiva, sino que se refieren a la propia definición de la vida (que se debe preservar y multiplicar).

c) Adolescencia

Los conceptos, ideas o palabras clave para adolescentes señalan un grado de problematización importante en la construcción de conocimiento, especialmente en el ámbito en el que queremos incidir en la formación de criterios de observación de la realidad. No se trata de un simple listado de problemas sino de categorías que deben construirse con elementos que implican todo un proceso de apropiación cognitiva de una realidad concreta. Esos conceptos o categorías son:

- ▶ Problemática geo-política: que plantea los problemas de ubicación y/o integración de un país en un contexto geográfico específico.
- ▶ Problemática social: que reconoce los grupos según conflictos suscitados entre ellos y/o su integración en diferentes períodos históricos.

4 MARKOVIC, Mihailo, citado en KLEINER, Rosa, Aprender con los derechos, Buenos Aires, Medh, 1989.

- ▶ Problemática económica: que identifica y relaciona las principales características de la organización económica de una región o país.
- ▶ Problemática política: estudia las transformaciones de la organización del poder en una sociedad.
- ▶ Problemática cultural y educativa: analiza las construcciones simbólicas y materiales de una sociedad y la posible tensión entre ellas e igualmente analiza la oferta educativa teniendo en cuenta aspectos como la inclusión, la calidad, la innovación y el tipo de sujetos que forma.
- ▶ Problemática ambiental: establece un balance crítico en la relación seres humanos-naturaleza y en especial las formas o amenazas relacionadas con su protección.
- ▶ Problemática religiosa: tiene que ver ante todo con el fenómeno de la tolerancia y de la libertad de cultos.
- ▶ Problemática de género: hace mención a las relaciones entre hombres y mujeres y, en espe-

cial, a la situación de las mujeres en nuestra sociedad. Igualmente la problemática de la niñez y las personas de la tercera edad.

- ▶ Problemática de los pueblos indígenas y las comunidades afro, raizales y rom.
- ▶ La problemática de las personas en situación de desplazamiento.
- ▶ La problemática de las personas en situación de discapacidad.
- ▶ Problemática de la población Lgtbi.

d) Jóvenes

Con el fin de profundizar en lo que el proceso que se propone mediante esta metodología, sugerimos para esta etapa una gran variedad de palabras claves, tales como: barbarie, dignidad humana, ciudadanía, cultura, constitución, declaraciones de derechos, democracia, derecho internacional de los derechos humanos, dignidad humana, estado, ética, igualdad, intersubjetividad, justicia, libertad, responsabilidad, sociedad civil, etc.

Igualmente, se pueden seguir trabajando y profundizando sobre las categorías que hacen parte del segmento anterior.

C. Tercer Paso.

Prácticas

Las experiencias más significativas que hemos encontrado en la indagación han servido de base para formular esta propuesta y están enmarcadas en los siguientes principios.

- ▶ Repensar los derechos humanos en el marco mundial, nacional y en la escuela.
- ▶ Escuchar a los(as) niños(as), adolescentes y jóvenes.
- ▶ Reflexionar sobre lo que ello(as) dicen.
- ▶ Plantear, a partir de la reflexión, las actividades escolares.

Pero además de lo anterior las prácticas especialmente en este aspecto del conocimiento están relacionadas con cinco espacios o planos en donde deben ser contextualizadas:

1. Una especie de fase introductoria que se resuelve por la lectura del entorno donde se desarrolla el proyecto educativo en particular.
2. La elaboración y búsqueda de respuesta a los interrogantes de

cómo se viven los derechos humanos en la escuela.

3. Las actividades de indagación para descubrir las ideas más significativas para los(as) niños(as), adolescentes y jóvenes.
4. La reflexión sobre todo lo observado y las distintas respuestas a la reflexión.
5. La indagación relacionada con ideas o propuesta sobre actividades sugeridas por los(as) niños(as), adolescentes y jóvenes.

a) Primera Infancia.

La regla de oro para infantes relacionada específicamente con el conocimiento aplicado a los derechos humanos está dada por uno de los clásicos de la pedagogía: Piaget, quien consideraba el juego como un factor fundamental en el aprendizaje⁵, de tal suerte que las acti-

⁵ GARCÍA GONZÁLEZ, Enrique, citado en PIAGET, Jean, La formación de la inteligencia, México, 2004.

vidades que propenden hacia el conocimiento deben estar dadas por los principios de:

- ▶ Integrar el juego como parte de la actividad escolar.
- ▶ Incorporar la escritura espontánea de los(as) niños(as) como medio de aprendizaje.
- ▶ Investigar y convertir el interés de aquéllos por el dibujo en contenido real de conocimiento.
- ▶ Integrar el lenguaje como factor esencial del conocimiento.
- ▶ Utilizar el afecto como fundamento de una sana relación profesor–alumno.

b) Últimos años de la infancia.

No podemos olvidar que las actividades en esta fase están dedicadas a propiciar un acercamiento a métodos que faciliten la construcción del conocimiento. Para ello se deben promover las siguientes estrategias:

- ▶ Acercar el material de lectura a los(as) niños(as) que empiezan por razones de su edad a familiarizarse con él y fomentar la lectura y discusión de diferentes tipos de textos. La

literatura infantil es una fuente de riqueza inagotable para este propósito.

- ▶ Impulsar ejercicios de interpe-lación a las ofertas de los medios masivos de comunicación y de las tecnologías y utilizarlos como medios de conocimiento.
- ▶ Iniciar a los(as) niños(as) en la metodología de las ciencias sociales tomando como contenido de investigación (léase obser-vación) del medio o entorno que los rodea.
- ▶ Estimular la recuperación de su historia familiar, mediante pequeñas entrevistas a sus abue-los, padres y parientes.
- ▶ Recuperar la memoria histórica de su comunidad, recopilando testimonios de los ancianos, lí-deres y lideresas, y personas que hayan vivido durante largo tiempo en la comunidad.
- ▶ Elaborar narraciones sobre su vida cotidiana.
- ▶ Construir un plan de vida a par-tir de los anteriores elementos.

c) Adolescencia.

Además de profundizar en las prácticas sugeridas para el grupo anterior, no solo en cuanto a contenido sino a la forma, pues aquí puede tratarse de la elaboración de pequeñas monografías que integren el concepto de problemática ya mencionado anteriormente. De igual forma se recomienda intensificar otro tipo de ejercicios tales como:

- ▶ Plantear los ejercicios para integrar contenidos de diversas áreas en una actividad analítica que permita ejercitar los análisis sobre multicausalidad, formación de estructuras, génesis de diversas problemáticas, tendencias culturales, análisis histórico. Esto para entender que el discurso de los derechos humanos es un discurso interdisciplinario.
- ▶ Plantear ejercicios que permitan reconocer los diversos lenguajes y códigos utilizados por los saberes para referirse a fenómenos que tengan importancia para su objeto de estudio y apropiarse del lenguaje propio de los derechos humanos.
- ▶ Resolver ejercicios para reconocer los diversos métodos utilizados por los saberes específicos y

desde allí plantearse estrategias de investigación aplicadas a temáticas de derechos humanos.

- ▶ Reforzar los elementos planteados para la categoría anterior.

d) Jóvenes.

Para esta ciclo se proponen, a manera de ejemplo, algunas actividades más especializadas que tienen que ver con el conocimiento, tales como:

- ▶ Analizar la evolución de la educación en y para los derechos humanos en el plano nacional y latinoamericano.
- ▶ Comprender las interrelaciones entre el rol de los diferentes actores sociales, organizaciones no gubernamentales, gobierno, comunidad internacional, etc., en un contexto sociopolítico determinado, en relación con la educación.
- ▶ Identificar las principales cuestiones y desafíos para el desarrollo de la educación en y para los derechos humanos en el momento actual de la nación y del continente, e integrar la temática educativa a las transformaciones del modelo económico. Del tipo de desarrollo, de la cultura, de la ciencia y la tecnología.

D. Cuarto paso.

Problemas específicos.

Una experiencia que comúnmente narran los docentes y, en general, quienes trabajan en el campo de educación en derechos humanos ha sido la negativa de individuos o grupos de diversas procedencias sociales a recibir información y educación sobre el tema. Cuando no ocurre esta situación aparecen las críticas a su aplicabilidad que termina por convertirse en un desestimulante para la práctica pedagógica. Las razones para esto se encuentran muchas veces en la impronta que dejan las violaciones o vulneraciones a las que son sometidos muchos sectores de nuestra sociedad.

En esta problemática es donde aparece con claridad el papel mediador del maestro, que mediante el uso de estrategias pedagógicas debe producir resultados donde lo que parecía como un obstáculo se convierta paradójicamente en un factor de conocimiento. Es decir, nos acercamos a enunciar la presencia del obstáculo pedagógico. Por eso el problema de la enseñanza de los derechos humanos tiene un doble sentido que está emparentado con el concepto

de obstáculo: en primer lugar enfrentar los retos de un proceso cognitivo y, en segundo lugar, afectar el mundo de lo valórico y de lo actitudinal.

Generalmente los obstáculos se confunden con los prejuicios que la gente tiene con el tema. En lugar de ignorarlos el docente puede ordenar su actividad a partir de averiguar sobre su existencia y de responder o analizar dichos prejuicios de cara a transformarlos en elementos de contraste, de ayudas pedagógicas, en oportunidades de acercarse a la complejidad, es decir, en colocarlos en el camino del conocimiento. Como una última observación sobre este asunto está la cuestión sobre algunos aspectos que no se deben al sujeto de conocimiento exclusivamente sino al carácter de la lógica interna de este saber específico como tal. Para el caso que tratamos, los estudiantes pueden manifestar algunas dificultades para establecer los nexos entre los saberes disciplinarios que conforman su cuerpo teórico (la ética, la cultura, la filosofía, el derecho, etc.), y como salida a ello tratar de memorizar la información,

descuidando la capacidad de abstraer o desarrollar destrezas intelectuales que pueden ser utilizadas para lograr un saber integral y holístico como el de los derechos humanos.

Frente a lo anterior y como preámbulo al desarrollo de este segmento de la propuesta podemos decir que desde la perspectiva académica el obstáculo pedagógico no tiene origen exclusivo en el sujeto sino en la compleja relación entre éste, el objeto de conocimiento, y las circunstancias que acompañan el proceso cognitivo.

a) Primera Infancia

Para esta fase, asociada con el conocimiento en particular, hay que seguir utilizando varias de las estrategias que se han venido mencionando en toda la propuesta. No obstante las experiencias relatadas nos permiten sintetizar las siguientes:

- ▶ El estado de heteronomía de los niños y niñas al empezar su período escolar hace que los docentes establezcan una estrategia de acompañamiento que permita como resultado un proceso de comunicación aser-

tivo fundamental en la relación enseñanza-aprendizaje.

- ▶ Las rutinas escolares deben ser incorporadas lentamente acompañadas con estrategias de aprendizaje y animación no escolarizada, diferenciadas en la “intencionalidad” de los juegos para los cuales debe haber un espacio suficiente.
- ▶ Es necesario determinar el tiempo prudente para que el(a) niño(a) entienda cuando las actividades realizadas están incorporadas en el plan de estudios, que para su mentalidad debe ser presentado como un largo, pero agradable, camino por el cual transitará en compañía de sus padres y maestros.

Todos los procesos planteados y problematizados deben tener en cuenta al menos las siguientes dimensiones: la dimensión corporal, la dimensión comunicativa, la dimensión estética y la dimensión ética⁶)

b) Últimos años de la Infancia

Uno de los grandes hallazgos que motivaron esta propuesta fue problematizar el aprendizaje en lo actitudinal y lo valórico. En esta etapa es necesario apren-

6 Véase MINISTERIO DE EDUCACIÓN, Indicadores de logros curriculares, Bogotá, 1998.

der a reconocer los motivos y razones que nos llevan a actuar y valorar dicha actuación de tal o cual manera. Se encontraron (y en eso coincidimos con Savater⁷ tres razones fundamentales: las órdenes, la costumbre y el capricho, y la imitación.

Las órdenes se derivan de una relación que tiene que ver con la autoridad y el poder. Este es un asunto íntimamente ligado al tema de los derechos humanos en la medida en que los derechos humanos nacen como una reacción al abuso de la autoridad y del poder. Muchas actuaciones se originan en el miedo que producen los abusos y represalias del poder y de la autoridad. Entender esto es un gran avance en el camino de la autonomía, meta fundamental en la formación de sujetos de derechos. Pero igualmente, el afecto y la confianza pueden llegar a ser fuente de manipulaciones que llevan a pensar que lo que se ordena, es como se dice familiarmente “por tu propio bien”⁸.

Las costumbres pueden tener una conexión con formas heterónomas de entender la cultura, igualmente, tienen un componente subjetivo que deviene de la comodidad de seguir la rutina, o del interés de no contrariar a los demás, es decir, que puede devenir de la presión de los demás.

El fenómeno de las modas está emparentado con el asunto tratado y se encuentra muy presente en el comportamiento de niños(as) y adolescentes, y da lugar a la llamada imitación que puede traer grandes problemas en la formación de una personalidad autónoma.

Podríamos decir como lo dice Savater, que tanto las órdenes como las costumbres vienen de fuera, es decir, que se imponen sin el permiso del sujeto. En cambio los caprichos vienen de dentro, brotan espontáneamente, hacen parte de los rasgos de una personalidad.

Acudimos a un autor del Siglo XXVIII para buscar algunos antídotos a estos aspectos tan contrarios a lo que debe caracterizar a un sujeto activo de derecho⁹. Este autor habla de una moral, que puede ser traducida en el lenguaje de otra escuela, como una ética, que tendrá cuatro principios:

1. El filosófico: haz bien por el bien mismo y por respeto a la ley.

7 SAVATER, Fernando, Op. cit.

8 MILLER, Alice, Por tu Propio Bien, Fondo de Cultura, México, 1980.

9 LICHTENBERG, Georg, Aforismos, Edhasa, Barcelona, 1991.

2. El religioso: hazlo porque es voluntad de Dios, por amor a Dios.
3. El humano: hazlo porque tu bienestar lo requiere, por amor propio.
4. El político: hazlo porque lo requiere la prosperidad de la sociedad de la que formas parte, por amor a la sociedad y por consideración a ti.

Comparando estos elementos con los fundamentos teóricos de los derechos humanos encontramos aspectos que sugieren problemas de orden conceptual pero que igualmente están en el campo de su puesta en práctica, razón por la cual los hemos colocado como una cuestión de conocimiento, pero que como lo hemos señalado, va más allá, pues se trata de una manera de saber, de hacer y de ser.

c) Adolescentes.

Ya en otros apartes de esta publicación hemos hecho referencia a la problemática de la adolescencia, especialmente la mención al triple duelo: el duelo de dejar de ser niño, el duelo de dejar la tutela de los padres en el camino de búsqueda de la autonomía, y el duelo de hacerse cargo de sí mismo. Estas dudas pueden determinar comportamientos coyuntura-

les que exigen un buen acompañamiento y diálogo por parte de los docentes.

Dicha situación determina momentos difíciles, que se agudizan en los adolescentes y afectan lo cognitivo y lo valorativo y se pueden clasificar de la siguiente manera:

- ▶ El que no quiere saber nada, pues todo le da igual.
- ▶ El que quiere saberlo todo, pero siempre contrario a lo que se le enseña.
- ▶ El que no sabe lo que quiere pero no se molesta en averiguarlo.
- ▶ El que sabe lo que quiere pero no está dispuesto a realizar algún esfuerzo.

La verdadera labor del docente es la de trabajar en despejar estos obstáculos, creando una conciencia que permita promover prácticas para fomentar un conocimiento crítico sobre esos obstáculos, basado en¹⁰:

- ▶ Saber que no todo da igual porque queremos vivir y además vivir bien, humanamente bien.
- ▶ Estar dispuestos a fijarnos en si lo que hacemos corresponde a lo que de veras queremos o no.

10 SAVATER, Fernando, Op. cit.

- ▶ Desarrollar el buen gusto ético o moral, de tal modo que haya ciertas cosas que nos repugne espontáneamente hacer.
- ▶ Renunciar a la búsqueda de coartadas que disimulen que somos libres y, por tanto, razonablemente responsables de las consecuencias de nuestros actos.

d) Jóvenes.

Al finalizar el ciclo el docente puede trabajar problemas del conocimiento en forma más profunda y para ello acudimos a Edgar Morin¹¹. Para este autor, la educación ha permanecido ciega ante lo que es conocimiento humano, sus disposiciones, sus imperfecciones, sus dificultades y sus tendencias tanto al error como a la ilusión.

Dichas problemáticas se derivan de lo que él denomina errores y que para nuestro interés entrarían de igual forma en la categoría de obstáculo pedagógico o de problema de conocimiento, y que encaja perfectamente en esta categoría, o en un puente que el maestro puede tender entre los adolescentes y los jóvenes. Dichos errores son:

- ▶ Los errores mentales. La memoria fuente irremplazable de

verdad puede estar sujeta a los errores y a las ilusiones.

- ▶ Los errores intelectuales. Proviene de sistemas de ideas (teorías, doctrinas, ideologías) que no solo están sujetas al error sino que también protegen los errores e ilusiones inscritos en ellos.
- ▶ Los errores de la razón. Apelan a todas las formas de control: control del entorno, de la práctica de la cultura, control del(a) otro(a). Dicho de otra manera, según Morin, es la racionalidad que corrige.
- ▶ Las cegueras paradigmáticas. Los paradigmas imperantes determinan los conceptos y prescriben una relación lógica. Es en su seno donde se encuentra el juego de la verdad y el error. Por ejemplo, los paradigmas que señalan la dicotomía cuerpo-alma.

11 MORIN, Edgar, Los siete saberes necesarios para la educación del futuro, UNESCO, Nueva Visión, Buenos Aires, 2002.

Pero además de lo anterior, el autor citado dice que existen cuatro problemas claves en los cuales se basa la inadecuación del conocimiento. En otras palabras, cuatro fuentes de obstáculos para seguir en la línea de análisis que se ha venido impulsando:

- ▶ El contexto. Para tener sentido la palabra necesita del texto, que es su propio contexto, y el texto necesita del contexto donde se enuncia. La contextualización es una condición indispensable para el conocimiento.
- ▶ Lo multidimensional. La sociedad comporta dimensiones históricas, económicas, sociológicas, religiosas, etc. El conocimiento pertinente y objetivo debe reconocer esta multidimensionalidad e insertar allí sus informaciones. Esta característica es fundamental en el aprendizaje de los derechos humanos y su ausencia constituye un gran dispositivo de obstáculos pedagógicos.
- ▶ Lo complejo. El conocimiento objetivo o pertinente debe enfrentar la complejidad, que ha sido definida como la unión entre la unidad y la multiplicidad.

- ▶ La falsa racionalidad. Existen fenómenos y situaciones que permiten analizar la falsa racionalidad, es decir, una racionalización unidimensional que se opone, en nuestro caso particular, a una característica de los derechos humanos, el de ser y proponer un conocimiento holístico, que impide la parcelación, e igualmente, impide captar “lo que está tejido en su conjunto”.

Resumiendo, el tratamiento del obstáculo pedagógico puede facilitar los siguientes procesos:

- ▶ La distinción entre lo cognitivo, lo valorativo y lo actitudinal.
- ▶ Su tratamiento permite enriquecer el tema u objeto de valoración o comprensión, y cómo interpretarlo desde diferentes visiones.
- ▶ Su tratamiento puede ayudar a ordenar la actividad pedagógica a partir de la investigación, y en ese sentido, puede movilizar destrezas o competencias importantes en la formación de los alumnos.

- ▶ Se convierte en un elemento importante para la organización curricular en la medida

en que puede contribuir a configurar preguntas significativas.

E. Quinto paso.

Normas, sistemas e instrumentos de derechos humanos.

a) Primer Infancia.

Normas de clase. Normas familiares. Normas de la comunidad. Declaración Universal de los Derechos Humanos. Convención sobre los Derechos del Niño.

b. Últimos años de la Infancia.

Instituciones nacionales e internacionales encargadas de la educación en derechos humanos. Organismos nacionales e internacionales encargados de la cultura, Unesco y Unicef. Análisis de los derechos específicos relacionados con el tema: a la educación, al desarrollo libre de la personalidad, a la información, al intercambio y la cooperación cultural.

c) Adolescentes.

El derecho a la educación visto desde los estándares internacionales:

- ▶ La asequibilidad, tiene que ver con la disponibilidad. Por disponibilidad se entiende el derecho a la existencia de un sistema público que garantice la planta de docentes mínima para atender las necesidades del servicio y las escuelas suficientes en el ámbito nacional para los niveles de enseñanza básica.
- ▶ La accesibilidad. Se refiere a la posibilidad que deben tener todas las niñas y niños de acceder a la educación pública básica obligatoria.
- ▶ La aceptabilidad. Hace relación a la educación de calidad y de que los niños y niñas alcancen el desarrollo integral que institucionalmente se ofrece independientemente de sus condiciones socioeconómicas o culturales.

- ▶ La adaptabilidad. Hace relación a las consideraciones sobre el contexto y sobre la contextualización de la educación a un entorno específico e históricamente determinado.

d) Jóvenes.

- ▶ Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, 16 de diciembre de 1966. Se refiere al derecho a la educación y a la orientación que ésta debe tener en relación con los derechos humanos y otros temas afines.
- ▶ Protocolo de San Salvador, adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, 17 de noviembre de 1988.
- ▶ Declaración de los Principios de la Cooperación Cultural Internacional. Proclamada por la Conferencia General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 4 de noviembre de 1966.
- ▶ Convención Internacional contra todas las formas de Discriminación Racial. Compromete a todos los Estados a tomar medidas contra todas las formas de discriminación en la esfera de la enseñanza, la cultura y la información, 21 de diciembre de 1965.
- ▶ Convención sobre todas las formas de Discriminación contra la Mujer. Tiene un articulado que dispone que los Estados tomen medidas para modificar los patrones socioculturales de conductas de hombres y mujeres, con miras a superar los prejuicios y las prácticas discriminatorias, 18 de diciembre de 1979.
- ▶ Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer. Convención de Belém do Pará, 9 de julio de 1994.
- ▶ Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación Racial, 21 de diciembre de 1965.
- ▶ Convención Interamericana para la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra las personas con Discapacidad, 8 de junio de 1999.

- ▶ Convención Relativa a la Lucha contra la Discriminación en la Esfera de la Enseñanza, Unesco, 1960.
- ▶ Declaración sobre la Raza y los Prejuicios Sociales, UNESCO, 1978.
- ▶ Directrices de Naciones Unidas para la Prevención de la Delincuencia Juvenil, (Directrices de Riad), Asamblea General de Naciones Unidas, 14 de diciembre de 1990.
- ▶ Declaración y Programa de Acción de Viena, 1993.
- ▶ Decenio de las Naciones Unidas para la Educación, Resolución 49/184 de diciembre de 1994.

MÓDULO 5

Transformar el entorno o darnos un mundo

“El hombre está en el mundo y con el mundo. Si solo estuviera en el mundo no habría trascendencia ni se objetivaría a sí mismo. Pero como puede objetivarse puede distinguir entre un yo y un no yo. Esto lo hace capaz de ser un ser de relaciones; salir de sí mismo; proyectarse hacia otros; trascender: puede distinguir órbitas existenciales distintas de sí mismo. Estas relaciones no

sólo son con los otros. Sino que se hacen en el mundo y por el mundo”¹.

Hablando de la subjetividad frente al mundo Alain Touraine ha dicho que “el sujeto es el sentido encontrado en el individuo que permite a este ser actor. Es la conciencia del deseo, del esfuerzo del individuo por ser un actor, por vivir la vida”². De otra manera metafórica el defensor de derechos humanos Luis Pérez Aguirre dijo que los “derechos humanos entran por el corazón”³. A ese actor con deseo es que nos referimos cuando hablamos de darnos un mundo y de transformar el entorno. La educación en derechos humanos es una educación para ser actor, para tener el deseo de ser actor social en el amor, en la lucha contra

1 FREIRE, Paulo, Cambio, América Latina, Bogotá, 1984.

2 TOURAINE, Alain et Farhat Khosrokhavar. A la búsqueda de sí mismo. Diálogo con el Sujeto, Paidós, Buenos Aires, 2002.

3 RESTREPO, Manuel, en Op. cit.

el abuso del poder, en la construcción de nuevos esquemas de relaciones sociales y familiares, en la expresión de las emociones frente a la muerte, en el amor por los seres vivos y la naturaleza, en el respeto por las culturas, en el ver realizados los sueños por un mundo mejor, en fin, en el humanitarismo, y otras cuestiones afines.

Efectivamente cuando los docentes que contribuyeron en este trabajo utilizan técnicas de animación como estrategias importantes para la enseñanza de los derechos humanos, observan un cierto ambiente que coincide con la emoción de los alumnos de irse reconociendo como actores sociales. Pero el resultado de esto va más allá de la simple manifestación de un estado anímico para canalizarse en un referente que mira hacia el entorno, es decir, mira su mundo circundante y se plantea que allí hay un espacio para el quehacer. Este proceso no tiene límites y por eso su única medida es la vocación de un sujeto de derechos que se confunde o mimetiza como sujeto de conocimiento para prepararse y convertirse en sujeto de acción.

Pero darse un mundo significa también apartarse de las fuerzas que subyu-

gan la subjetividad, que utilizan el poder para imponer un sistema que viola cualquier consideración sobre la dignidad de los seres humanos. Es decir, que implica un rechazo y una actitud que no puede permitir el abuso del poder.

En esa perspectiva es bueno reconocer que la educación en general, y con mayor razón, la educación en derechos humanos, no es un proceso pasivo de adaptación del individuo a la sociedad. El hombre debe transformar la realidad para ser más, es allí donde se identifica con su propia acción; se objetiva en el tiempo y para utilizar las palabras de Freire “se hace Hombre-historia”⁴.

A estos procesos la educación en derechos humanos los designa con el imperativo: ¡Démonos un mundo!, que corresponde, como lo dice el título con el que se anuncia este capítulo, a un empeño de entender y transformar el entorno.

4 FREIRE, Op. cit.

A. Primer paso.

Búsqueda y definición del objetivo de darse un mundo según las etapas del desarrollo afectivo y cognitivo de los estudiantes.

La puerta de entrada a este asunto tan importante en la educación en derechos humanos puede hacerse desde diferentes ópticas, pero la experiencia en la que nos hemos inspirado arroja un hilo conductor que no se puede dejar pasar por alto, se trata de la fuerte influencia que en Latinoamérica ha tenido la pedagogía crítica⁵.

Es desde la pedagogía crítica, cuyo principal impulsor fue Paulo Freire, de donde destacaremos algunos elementos sobre la definición de los objetivos que los docentes deben tener cuando trabajan la transformación que ya ha sido anunciada:

- ▶ En primer lugar, destacar el tema de la dignidad humana que hace posible entender una concepción no instrumental sobre el género humano.
- ▶ En segundo lugar, estimular a los educandos para hacer una lectura crítica del carácter injusto y asimétrico de las sociedades latinoamericanas, y en particular de la colombiana. Y propiciar una formación para transformarlas.
- ▶ En tercer lugar, hacer explícita la necesidad de grandes transformaciones en la sociedad y formar actores sociales para ello.
- ▶ En cuarto lugar, procurar el empoderamiento y la formación en capacidades de los titulares de derechos e igualmente de aquéllos que desarrollan funciones como “portadores de obligaciones”.
- ▶ En quinto lugar, comprender el escenario educativo como resultado de múltiples fuerzas políticas, económicas y culturales; así mismo como espacio de construcción de representacio-

5 CUEVAS, Alfonso y otros, Discursos, prácticas y actores de la educación popular en Colombia en la década de los 80, UPN, Bogotá, 1996.

nes sociales no hegemónicas desarrolladas desde una conciencia crítica y autónoma.

- ▶ En sexto lugar, proponer la utilización de metodologías y didácticas activas y dialógicas, que tengan como centro la participación y el diálogo⁶.

a) Primera Infancia

Teniendo en cuenta que también la socialización de la persona se desarrolla en cuatro planos: las creencias, los compromisos, las proyecciones y los intercambios⁷, el docente debe trabajar para esta edad temprana del desarrollo emocional, afectivo y cognitivo de los(as) niños(as) en esa dirección.

Las creencias. El objetivo es que los(as) niños(as) vayan construyendo pequeños universos de saberes y valores que de acuerdo a lo que descubran y les proponga el maestro, ellos encuentren dentro de la simplicidad de la propuesta beneficios placenteros para su vida. Debe recordarse que estos procesos no son duraderos y que pueden variar con el tiempo, lo que importa es que la intencionalidad esté clara y se puedan ver algunos resultados. El amor por sus padres, el saber sobre su mascota y la

valoración que les tiene, la admiración a sus héroes, son buenos ejemplos de objetivos por lograr.

- ▶ Los compromisos. Por medio de los cuales los(as) niños(as) llegan a consensos con los demás y van construyendo normas de convivencia.
- ▶ Las proyecciones son todos aquellos ejercicios que poco a poco los van introduciendo en la temporalidad, pero con sentido, del aquí, el ahora y el mañana.
- ▶ Los intercambios. Tienen por objetivo empezar a tener la noción de dar y recibir. Es un buen ejercicio introductorio del trato con los otros.

b) Últimos años de la Infancia

Para la salida de la infancia es importante tener como objetivo el reconocimiento de que es en el plano del intercambio que se lleva a cabo en el trato con los otros, y consigo mismo y que es allí donde se empieza construir la con-

6 MALDONADO, Luis Fernando, Educación en Derechos Humanos desde la Pedagogía Crítica, Usaid, Bogotá, 2004.

7 MALDONADO, Luis Fernando, Op. cit.

fianza en sí mismo y la emancipación, la valoración de la no manipulación del otro y de la otra, la no subordinación y la no dominación, bases para que, en lo social, se construya una cultura de los derechos humanos y, en lo individual, se construya la autonomía.

También este estadio permite hacer realidad el objetivo de tratar el conflicto, y de mostrar a través de paradigmas encontrados en narraciones orales y en lecturas el protagonismo de los seres humanos portadores de pasiones, deseos, ansiedades, afectos, maneras de sentir, pensamientos, actitudes y actuaciones de la más variada naturaleza.

Es una buena etapa para que el docente proporcione espacios que permitan cambiar o transformar las creencias, ampliar los compromisos, y buscar criterios objetivos para hacer los intercambios.

c) Adolescentes

Un momento de gran importancia para darse un mundo en la perspectiva de una conciencia crítica, puesto que darse un mundo significa comprender, apropiarse y transformar.

Las características a las que apunta este objetivo son las siguientes:

- ▶ Profundizar en los datos que envía la realidad circundante. No contentarse con las apariencias y reconocer que muchas veces estamos desprovistos de herramientas para dicho análisis.
- ▶ Sustituir la conciencia mágica o ingenua de la realidad por la causalidad o multicausalidad auténticas.
- ▶ Enfrentarse a un hecho o fenómeno con el despojo del prejuicio.
- ▶ Hacer que la conciencia sea inquieta en tanto más crítica más se mueve en la búsqueda de respuestas.
- ▶ Rechazar la autoridad como criterio de verdad y no aceptar transferencias de responsabilidades en su búsqueda.
- ▶ Utilizar diversos métodos: interrogar, averiguar, impactar, provocar y experimentar.
- ▶ Amar el diálogo y alimentarse de él.
- ▶ Enseñar que lo nuevo no rechaza lo viejo por ser viejo, ni acepta lo nuevo por serlo, sino en la medida que son válidos.

d) Jóvenes

El objetivo con esta categoría es el de elevar el nivel de apropiación del mundo apoyado por procesos de conocimiento que recogen los aportes adelantados en las etapas anteriores. Aquí debe ponerse énfasis en las áreas o disciplinas del conocimiento que tratan de procesos cognitivos y de desarrollo del intelecto que permitan asegurar la apropiación de herramientas para una vida que ya no estará en el aula sino fuera de ella.

Para poder recoger esos aportes logrados en la puesta en marcha de los objetivos ya señalados sugerimos un método que acumula toda la intencionalidad de lo que nos proponemos al plantear el imperativo de darnos un mundo:

- ▶ Diálogo igualitario y participación en procesos de aprendizaje.
- ▶ Investigación problematizadora que exija una comprensión tanto emocional como conceptual de los asuntos tratados.
- ▶ Diálogo intercultural.
- ▶ Reconocimiento de la capacidad transformadora de la educación.
- ▶ Sentido y coherencia entre fines y medios.
- ▶ Conciencia de que se está en un proceso activo de construcción de saber.
- ▶ Tratamiento de los errores como una forma de avanzar en el conocimiento.

B. Segundo paso.

Palabras claves.

a) Primera Infancia.

Todas las palabras que se deriven de los sistemas planetarios, del mundo, del país, de territorios, del barrio, espacios que muestran el cine y la televisión y su relación con el género humano. Se trata de invitar a los(as) niños(as) a poblar con palabras esos espacios en donde habi-

tan seres como él o distintos a él. Se trata de recorrer espacios imaginados y no imaginados, de hacer largas caminatas por senderos del conocimiento, en pocas palabras estimularlos a que se den un mundo, soñado, sacado de relatos y desde luego vivido en una corta pero importantísima experiencia.

b) Últimos años de la Infancia.

Aquí se introducirán todas aquellas palabras que tengan que ver con la relación binaria cultura-naturaleza y el ser humano como mediador en dicha relación. Es decir palabras que tengan la connotación de procesos de apropiarse del mundo de acuerdo a características de la naturaleza y de grupos humanos.

Se trata que esas palabras los lleven a sentir el agua, el oxígeno que respiramos, los regalos que nos da la naturaleza y el daño que le hacemos a la vez. La maravilla de invento que representa la ciudad, las ventajas de vivir en ella pero a la vez los grandes retos que presenta para que sea más humana. La importancia del campo, la vida rural, las grandes desigualdades en la relación campo-ciudad.

c) Adolescentes.

El docente debe buscar términos introductorios a conceptos que permitan diferenciar diversas formas de organización social, política, económica y religiosa.

Estas palabras deben implicar un acercamiento a la comprensión de:

- ▶ La condición y la dignidad humana.
- ▶ Las relaciones de género.

- ▶ Los mecanismos que históricamente se han utilizado para construir convivencia.
- ▶ El desarrollo económico y su sostenibilidad.
- ▶ Las culturas como construcciones colectivas y la diversidad de éstas (etnias, razas y pueblos).
- ▶ Las construcciones y representaciones religiosas de la humanidad.
- ▶ Los saberes (el saber científico, el saber popular, los saberes ancestrales) como manifestación del desarrollo de las sociedades y de las culturas.
- ▶ El poder en la historia y la relación de éste con el origen de los derechos humanos.
- ▶ La diferenciación en una perspectiva histórica entre intereses, poderes, necesidades y cambios.

d) Jóvenes.

Las palabras deben estar dirigidas a establecer diferencias entre algunas competencias que debe tener todo sujeto de derecho; éstas se deben introducir como preguntas.

¿Qué es una competencia cognitiva en el campo de los derechos humanos? ¿Qué es una competencia procedimental en el conocimiento de los derechos humanos? ¿Qué es una competencia valorativa puesta al servicio de los derechos humanos? ¿Qué es una competencia socializadora en derechos humanos?

Estas palabras claves se pueden convertir en aspectos conceptuales más profundos e igualmente metodológicos, pero el sentido que se le ha dado en este aparte es el de introducir aspectos que permiten o facilitan el empoderamiento del sujeto en cuanto a su relación con el entorno mediado por el conocimiento.

C. Tercer paso.

Prácticas.

a) Primera Infancia.

Entre las estrategias que deben ser utilizadas por los docentes están las que buscan una apropiación con el entorno están:

- ▶ Utilización de material visual. Recortes de revistas, reproducciones de obras de arte y de otras formas de impresos.
- ▶ Utilización de fotografías de lugares y personas que le sean familiares a niños y niñas.
- ▶ Uso de narrativas de viajes, paseos, y experiencias cotidianas

que tengan que ver con el traslado de un lugar a otro

- ▶ Selección y uso de películas y material audiovisual.
- ▶ Utilización de la sonoridad y de la música como el lenguaje del mundo, de la individualidad, de diferentes culturas y de la propia organización social a la que pertenecen los(as) niños(as).

Todo esto bajo la premisa de que el mundo entra por los sentidos y se deposita en estos pequeños corazones que deben, en las épocas actuales, empezar a ser ciudadanos del mundo.

b) Últimos años de la Infancia.

Es el momento para hacer énfasis en la entrada al mundo simbólico como una forma de entender algunas representaciones de la propia realidad. La experiencia que se ha analizado brinda algunos ejemplos, pero las posibilidades de este asunto pueden proporcionar mucha riqueza.

- ▶ Descubrir el origen de las celebraciones y festividades.
- ▶ Descubrir las diferentes expresiones culturales de las regiones en el país.
- ▶ Descubrir lo común y lo diferente de las características físicas del grupo escolar, de los habitantes del barrio, del departamento, de las regiones y de los países latinoamericanos.
- ▶ Descubrir el amor por la experiencia de observar y estudiar mapas de continentes bañados por ríos y montañas, poblados de ciudades con nombres extraños.
- ▶ Explorar por diversos medios los santuarios de la biodiversidad tener en cuenta las que están en peligro.
- ▶ Reconocer los pueblos indígenas y tener conciencia de apoyar a los que están en extinción.

- ▶ Reconocer los lugares en donde se concentra la mayor población afro en el mundo.
- ▶ Descubrir el lugar en donde nacieron los inventos que mayor aporte le han hecho a la humanidad.
- ▶ Reconocer el papel de los adultos como cooperadores en el aprendizaje.
- ▶ Reconocer el arte desde la dimensión histórica, estética, simbólica, de patrimonio cultural, o simplemente como manifestación de un gusto personal.
- ▶ Impulsar el cuidado de una mascota o de una planta.

c) Adolescentes.

- ▶ Descubrir las raíces de nuestra lengua y los diferentes aportes recibidos de otras lenguas.
- ▶ Construir la idea de país partir de la cotidianidad.
- ▶ Ejercitarse en la periodización histórica que incluya no sólo a la sociedad nacional, sino también la historia universal y los grandes períodos de la evolución del mundo.

- ▶ Vincular la periodización histórica a la aparición y desarrollo de los derechos humanos.
- ▶ Acercar a una definición de una sociedad justa y solidaria.
- ▶ Seleccionar algunos hitos históricos que hayan contribuido a grandes cambios en la humanidad.
- ▶ Destacar el papel de Declaración Universal de los Derechos Humanos.
- ▶ Seleccionar caso para ejemplificar los fenómenos anteriormente descritos.
- ▶ Incentivar el cuidado de los hermanos o familiares menores, de una planta o de una mascota.

d) Jóvenes

Es un final de síntesis que como lo dice Magendzo, citando a H. Broudy⁸ debe poner a funcionar como un todo un cuerpo teórico que agrupa varias disciplinas:

- ▶ Cuerpo teórico de conocimiento que sirve de instrumento

simbólico de pensamiento, comunicación y aprendizaje (lenguaje oral, lógico, cuantitativo y arte).

- ▶ Cuerpo de conocimientos que sistematizan hechos y datos básicos y sus relaciones (ciencias).
- ▶ Cuerpo de conocimientos que organizan la información del desarrollo cultural (historia, geografía, antropología, sociología).
- ▶ Cuerpo de conocimientos que proyectan problemas futuros e intentan regular las actividades de orden social (ciencias políticas, tecnología).
- ▶ Cuerpo de conocimientos que agrupan aspectos valóricos (filosofía, ética, religión).

Es aquí donde se entiende con mayor claridad el carácter holístico de los derechos humanos.

⁸ MAGENDZO, A., Curriculum y Cultura en América Latina, PIIE, Santiago de Chile, 1991.

D. Cuarto paso.

Problemas de derechos humanos relacionados con el imperativo:
Démonos un mundo.

Como punto de entrada se pueden destacar los siguientes problemas:

- ▶ La falta de preocupación por las situaciones en las cuales la educación sirve para preservar el status de una sociedad injusta y asimétrica en donde la distribución del conocimiento es poco democrática. En dichas situaciones los derechos humanos son utilizados de manera instrumental para atacar sus propios fundamentos.
- ▶ La ausencia de convencimiento de que el problema del contenido de la educación debe ser sometido a un examen crítico. Esto tiene que ver con los diferentes imaginarios de lo que es conocimiento en nuestra sociedad y lo que es la estratificación de la educación como determinantes del conocimiento.
- ▶ La certeza o no de que la formulación de un currículo implica un ejercicio de poder frente al cual hay que estar siempre vigilantes.
- ▶ La falta de claridad en que no solo el conocimiento, sino la racionalidad misma es un acto convencional que merece ser direccionado con mayor profundidad.
- ▶ El desconocimiento de que el entorno aporta siempre lo que ha dado en llamarse “el capital cultural” que actúa muchas veces en la reproducción de una sociedad jerárquica.
- ▶ La precisión de que el capital cultural se refiere al total de los saberes y a las maneras de usar el saber y que muchas veces puede entrar en contradicción con el saber de los derechos humanos, lo que amerita unas estrategias especiales de negociación cultural por parte de los maestros.
- ▶ El desconocimiento o falta de voluntad política para reconocer

que la educación en derechos humanos es una propuesta de calidad (aceptabilidad y adaptabilidad).

a) Primera Infancia

Las buenas prácticas encontradas durante esta experiencia permiten reconocer que los docentes ocupan la mayor parte de su tiempo desarrollando una especie de investigación que permita entender los siguientes aspectos:

- ▶ Prácticas de crianza de los padres y madres como una realidad cultural homogenizante, o como casos particulares, que merecen ser considerados como paradigmáticos u observados como asuntos de gravedad y preocupación.
- ▶ Observación sobre las relaciones de género en el entorno.
- ▶ Observación de prácticas culturales sobre el castigo que lesionan la integridad de los infantes.
- ▶ Búsqueda de señales de conductas que afecten la integridad de los(as) niños(as).
- ▶ Devolución de dicha observación en el trato escolar con

los(as) niños(as) y búsqueda de estrategias de devolución al núcleo familiar que va más allá de los padres y madres según las características de composición de las familias en el entorno.

- ▶ Diálogos sobre el cuidado y reconocimiento del cuerpo dentro de una concepción de autocuidado, prevención del maltrato y el abuso sexual.

b) Últimos años de la Infancia

Las prácticas con este grupo deben partir de lo que en educación en derechos humanos se llama preguntas problematizadoras.

He aquí una muestra de algunas preguntas posibles y de ejercicios que se desprenden de ellas:

- ▶ ¿Qué se necesita para que los chicos estén sanos?
- ▶ ¿Qué se necesita para que crezcan?
- ▶ ¿Qué les produce felicidad?
- ▶ ¿Qué problemas hay en la clase, en la casa en el barrio?

- ▶ ¿Por qué hay guerras?
- ▶ ¿Por qué hay niños abandonados?
- ▶ ¿Por qué hay fronteras entre los países?
- ▶ ¿Por qué existen los ejércitos?
- ▶ ¿Por qué hay distintas religiones?
- ▶ ¿Por qué se habla del medio ambiente?

Resumiendo, los ejercicios pueden problematizar aspectos importantes de la vida de los estudiantes desde muchos referentes, la naturaleza, los animales, los factores culturales, etc.

c) Adolescentes.

Las actividades para estas edades deben ser más variadas y complementarias de lo que se ha hecho en las etapas anteriores:

- ▶ Promoviendo la ampliación del registro sensorial que utilizan en la apropiación del mundo.
- ▶ Promoviendo la contemplación de imágenes o ideas con criterio estético que más tarde se puede acercar a un criterio ético

- ▶ Promoviendo una reflexión continua sobre la cotidianidad y comparando las experiencias intergrupales.
- ▶ Promoviendo la interpelación a las noticias y mensajes de los medios de comunicación más populares en el entorno.
- ▶ Promoviendo el conocimiento, la familiaridad y el análisis de problemas de orden internacional.
- ▶ Promoviendo un análisis contrastado del entorno en que viven en el plano local, regional y nacional, bajo dos preguntas simples: ¿Qué elementos facilitan la convivencia? y ¿Cuáles la obstaculizan?
- ▶ Promoviendo el conocimiento de otras maneras de darse un mundo (pueblos indígenas, grupos afros, etc.).

d) Jóvenes.

Aunque se haya mencionado en otro capítulo de esta cartilla tendremos que ratificar el mismo contexto donde ubicaremos las prácticas para esta categoría.

Promover todo tipo de prácticas en el plano político. “De qué estás formado,

depende de la genética; en que te convertirás de la política”⁹. Vamos a intentar como lo hace el autor citado dar una definición no convencional de política. Con el quehacer político se disminuye lo inmodificable (genealogía, herencia, tradición, condicionamientos de clase, etc.) y se potencian las capacidades de orden personal y colectivo, equilibrando por medio de la participación, la educación, la organización, la redistribución y sostenibilidad de ventajas sociales, y de oportunidades para que se pueda desarrollar su proyecto vital tanto colectivo como individual, es decir, la política tiene por objeto potenciar el desarrollo de las sociedades. Desde este enunciado los docentes pueden planear una serie de prácticas que se pueden desarrollar con los(as) alumnos(as) involucrando al entorno.

Promover por todos los medios, todas las formas de la educación ciudadana. Este aspecto trae dos componentes que los señalaremos de la siguiente manera: el ciudadano es el que reconoce la legitimidad de toda ley que le impone un comportamiento admisible y aceptable por todos, es decir razonable. Pero que igualmente y con la misma firmeza, es el que puede captar la ilegitimidad de una ley que le imponga, como criterio, el

irrespeto a otra persona o a sí mismo. Es bueno recordar que este aspecto de la educación ciudadana también contiene un elemento central y no negociable de los derechos humanos: la tolerancia.

Tendremos entonces que el cuerpo legal y normativo del país puede proporcionar buenos ejemplos para convertirlos en prácticas que apoyen los planteamientos teóricos hechos en clase.

Promover todo tipo de elecciones que conduzcan a honrar la dignidad humana o como dirían algunos autores optar por la dignidad. Decía Pascal:” Es peligroso mostrar al hombre cuán semejante a las bestias, sin mostrarle a la vez su misma naturaleza. Más peligroso es mostrarle su grandeza sin su bajeza y aún más peligroso es dejarle en la ignorancia de la una y de la otra”. Utilizar lecciones de vida que señalen la contingencia pero al mismo tiempo la trascendencia del ser humano son puntos de partida para estudiar biografías, crónicas, testimonios y relatos sobre toda la riqueza que encierra el ser humano.

9 Citado en SAVATER, Fernando, Op. cit.

Promover la elección de la ética y con ella la verdad. Aquí hay cabida para proponer ejercicios que lleven a entender diversos campos de la verdad y de la realidad y en dicha búsqueda acompañada con ejercicios prácticos llegar a un lugar deseado de reflexión en donde se pueda ver con claridad que en el campo de la búsqueda de la verdad nuestro conocimiento es limitado e incierto, pero existe, y es relevante y necesario para nuestra vida y nuestro actuar como sujetos de derecho.

También es fuente de ejercicios formativos y de elecciones lo que tiene que ver con la búsqueda de lo lúdico, lo estético y el placer. Esto se encuentra íntimamente ligado al imperativo de una ética vitalista: Démonos un cuerpo, que reconozca con relativa independencia que el cuerpo es el lugar por excelencia para el disfrute de los derechos humanos.

El goce y el placer son también formas de afirmación de la vida que no nos podemos negar, igualmente una afirmación de la corporalidad que es uno de los mayores dones que poseemos, y como en todos los asuntos de la vida misma tendremos que vigilar cualquier exceso.

A estas alturas no sobra recalcar a los(as) maestros(as) este último consejo contenido en una carta que Abraham Lincoln le envió al maestro de su hijo:

“Haga que aprecie la lectura de buenos libros, sin que deje de entretenerse con los pájaros, las flores del campo y las maravillosas vistas de lagos y montañas.”

E. Quinto paso.

Normas, sistemas e instrumentos de derechos humanos.

a) Primera Infancia

- ▶ Declaración Universal de los Derechos humanos.
- ▶ Convención sobre los derechos del niño.

b) últimos años de la Infancia

- ▶ Historia de los derechos humanos.
- ▶ Sistemas jurídicos locales y nacionales.

- ▶ Sistema Universal de Derechos Humanos.
- ▶ Sistema Americano de Derechos Humanos.
- ▶ Sistema Africano de Derechos Humanos.
- ▶ Otros organismos como tribunales internacionales relacionados con derechos humanos.
- ▶ Corte Penal Internacional.
- ▶ Unesco y Unicef.

c) Adolescencia.

- ▶ Pactos y Convenciones de Derechos Humanos.
- ▶ Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos.
- ▶ Relatores Especiales para los Derechos Humanos.
- ▶ Convenciones regionales de derechos humanos.

- ▶ Estándares internacionales sobre educación.
- ▶ Declaración y Programa de Acción de Viena.
- ▶ Eliminación del racismo.
- ▶ Eliminación del sexismo.

d) Jóvenes.

- ▶ Convenciones de Ginebra.
- ▶ Convenciones especializadas.
- ▶ Evolución de los derechos humanos a partir de las llamadas generaciones de derechos humanos entendida como una evolución histórica).
- ▶ Análisis de la legislación y normatividad nacional en materia de derechos humanos en el país y de todas las instancias e instituciones nacionales encargadas de su protección.

*“Haga que aprecie la
lectura de buenos libros,
sin que deje de entretenerse con los
pájaros, las flores del
campo y las
maravillosas vistas de
lagos y montañas.”*

Oficina en Bogotá, D.C.
Calle 113 No. 7-45, Edif. Teleport,
Torre B, Ofic. 1101 - Tel. (571) 658 3300

Suboficina Oriental, Bogotá, D.C.
Calle 113 No. 7-45, Edif. Teleport,
Torre B, Ofic. 1101
Tel. (571) 658 3300 Ext. 1110 - 1112

Suboficina en Bucaramanga
Cra. 29 No. 45-94, Edif. Seguros Atlas Ofic. 808
Tel. (577) 657 5152

Suboficina en Cali
Calle 64N No. 5B-146, Edif. Centroempresa,
Ofic. 409 G - Tel. (572) 665 9924

Suboficina en Medellín
Calle 7 No. 39-215, Edif. Granahorrar,
Ofic. 302 - Tel. (574) 311 4673

Oficina satélite en Pasto
Calle 20 No. 40-73
Tel. (571) 658 3300 Ext. 3321 - (572) 731 3009

Oficina satélite en Villavicencio
Transv. 26 No. 41 - 29
Tel. (578) 6645487



NACIONES UNIDAS
DERECHOS HUMANOS
OFICINA DEL ALTO COMISIONADO

Colombia

www.hchr.org.co