

**EDUCACION
Y
DERECHOS
HUMANOS**

CUADERNOS PARA
DOCENTES

Año XIII · Nº 43 · \$ 50 · Diciembre 2001

SERVICIO PAZ Y JUSTICIA · URUGUAY

Etica de participación

Subjetividad, intersubjetividad y compromiso social.

Experiencias nacionales de educación. Concurso O.E.I.

Conferencia Mundial contra el racismo y la discriminación. Durban 2001.

S U M A R I O

EDITORIAL

1

REFLEXIONES

Por la identidad de formación y perfeccionamiento docente.

Mauricio Langón

Ética para el cambio.

Ana Juanche.

Psicólogos en Serpaj.

2

SUPLEMENTO

Subjetividad, intersubjetividad y compromiso social.

Cecilia Von Sanden y Mariana Albistur.

9

EXPERIENCIAS

Un abordaje transdisciplinario para una escuela diferente.

Vinculemos los ciclos.

Primera experiencia integradora bilingüe de alumnos sordos en educación media.

Educación especial.

21

ACTUALIZACIÓN

✦ Acuerdos del XV Colegiado de Serpaj AL.

Conferencia Mundial contra el Racismo, la Discriminación y la Intolerancia.

Documento Serpaj para los Derechos Humanos en Uruguay.

41

CARTELERA

48

EDUCACIÓN Y DERECHOS HUMANOS
AÑO XIII - Nº 43 - Diciembre 2001

Redactora Responsable:

Mariana Albistur, Joaquín Requena 1642.

Consejo de Redacción:

Ma. del Huerto Nari, Raúl Martínez, Mariana Albistur, Ana Juanche

Diseño y Armado:

Imprenta Espectro. Martínez Trueba 1133. Tel. 412 85 32.

Impresión:

Imprenta Mano a Mano S.R.L. - Depósito Legal Nº 317070/01

Agradecemos especialmente a «Pan para el Mundo» por el apoyo financiero que hace posible la publicación de esta revista.

Revista de aparición cuatrimestral. Servicio Paz y Justicia, Joaquín Requena 1642. Montevideo - Uruguay.
Fax: 408 5701 - Tel.: 408 5301 - Correo Electrónico: educac@serpaj.org.uy

SERPaj en Internet: <http://www.serpaj.org.uy>
IISSN 0797-4353

Se autoriza la reproducción total y parcial siempre que sea citada la fuente.
Los conceptos vertidos en los diferentes artículos son responsabilidad de sus autores.

Este año ha sido un año diferente.

En enero nos sorprendió la triste noticia del fallecimiento de nuestro compañero Perico. Nos es difícil, necesitamos su mirada atenta.

La extrema situación económica y social que vivimos los uruguayos, no nos dio un día de tregua y todo parece empeorarse. El retroceso de las conquistas alcanzadas en materia de Derechos Humanos cuenta con muchas víctimas directas y esto por momentos nos hace impotentes.

En este año la Comisión para la paz dio a conocer información sobre personas detenidas desaparecidas en un avance de la investigación que está realizando la Comisión y que seguramente el próximo año se convierta en un documento histórico con fuentes que expliquen científicamente la verdad encontrada.

Este año celebramos el vigésimo aniversario de SERPAJ Uruguay, veinte años de historia, veinte años de lucha, veinte años de experiencia y aprendizajes entre muchos grupos humanos. SERPAJ es la suma de todas y todos los que han construido y hoy construyen servicio por la paz y justicia.

Este año UNESCO quiso que fuera el año del "Diálogo entre las civilizaciones", pero la historia de los hombres habla en sentido contrario.

En este contexto fuimos elaborando el contenido de un trabajo que presentamos como suplemento. Es resultado de preocupaciones, preguntas y de la dificultad para comprender la realidad. Es un artículo que llevó meses y que se redactó entre correos interoceánicos, porque sus autoras están separadas físicamente.

La sección destinada para el intercambio de experiencias trae buenas noticias para la educación. Se detallan proyectos de "Escuelas que hacen escuelas" en el país. La OEI, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, con el título "Escuelas que hacen Escuela" realizó un llamado dirigido a los países del Mercosur, Bolivia y Chile, que involucraba a instituciones educativas públicas y privadas.

Fueron distinguidos cuatro proyectos uruguayos, el Liceo N° 30, el Liceo N° 32, el Departamento de Educación del INAME y la escuela Mahatma Gandhi de Las Piedras. Sabemos que todas las escuelas hacen escuela, hacen falta espacios para crecer y enorgullecernos.

Las reflexiones y los artículos de actualización en materia de Derechos Humanos reflejan la necesidad de debate en temas fundamentales.

El contenido de esta revista en reflexión y práctica concreta tiene el objetivo de acercar puntos de vista, acciones y utopías para discutir, corregir y crecer.

Creemos que este número no está pensado para leer en soledad. Es necesario generar espacios para compartir este material e intercambiar opiniones en los grupos que se proponen construir una ética participativa valorando diferentes puntos de vista.

Es también una propuesta para Serpaj, donde incluso en temas comunes como los que aquí se plantean, seguramente todos podemos aportar ideas y acciones diferentes.

Hasta el próximo número. Salud.

«Por La Identidad De Formación y Perfeccionamiento Docente»

*ATD Nacional De Formación Docente
La Paloma 25/7/01*

MAURICIO LANGÓN¹

El título de este panel: «**Por la identidad de Formación y Perfeccionamiento Docente**», tiene un cierto carácter de **slogan combativo** (ofensivo o defensivo) en pro de una identidad por cuyo logro habría que luchar, quizás «**contra**» presuntos opositores (obviamente, no integrantes de este panel, pues la propia aceptación de la convocatoria supone sumarse a esa lucha).

Yo creo compartir el espíritu de la convocatoria. Pero mi adhesión quiere ser **problematizadora y de propuesta**, positiva; más que **apologética y de respuesta**, negativa.

La Mesa de la Asamblea Nacional Técnico Docente de Formación y Perfeccionamiento Docente pide a los integrantes de este panel (que se nos dice que serán seis personas) atender a 5 puntos «de particular interés»:

- *Marco General de la Política del CO.DI.CEN. sobre la Formación Docente;*

- *Qué papel se asignará a los IFD, IINN, IPA e INET en esta nueva etapa;*

- *Autonomía y Co-gobierno como componentes esenciales de la vida académica;*

- *Qué se entiende por «Sistema integrado de Formación Docente»;*

- *Qué políticas de desarrollo académico están previstas;*

Yo, si quisiera decir algo al respecto, más bien tendría que entrar en el terreno de la **conjetura**

o de la **adivinación**, en vez de realizar mi aporte problematizador y propositivo a la cuestión que nos ocupa. No quiero entrar en ese terreno. Pero sí usaré la referencia a esos «puntos» para empezar a problematizar.

PROBLEMATIZACIÓN

Me parece claro que cuatro de estos puntos (es decir, exceptuando el referido a Autonomía y Co-gobierno) son tema de un **pedido de informe a la Dirección de Formación Docente y/o al CO.DI.CEN.** en tanto tales, no cuestiones a ser tratadas por «panelistas» en tanto personas. Eso me genera cierta **perplejidad**:

a) Las ATD están concebidas como organismos **de participación democrática** de los docentes tanto en la discusión, como en la toma de decisiones, como en la ejecución, a fin de asegurar el cumplimiento de los fines de la educación nacional a través del éxito de las políticas educativas que sabemos condenadas al fracaso si no son asumidas plenamente por sus actores (en este caso, específicamente, los docentes). Para llevar a buen puerto sus atribuciones de **consulta y propositivas** las ATD articulan mecanismos de **democracia directa** y de **democracia representativa**.

La perplejidad deriva de que ese ejercicio democrático es **impracticable** si no se cuenta permanente-

mente con el **insumo** básico de una **información amplia y constantemente actualizada** proporcionada por las Autoridades competentes.

Si no hay tal información (ya que se la está pidiendo), por un lado habría una grave omisión de las autoridades (y correspondería no sólo el **pedido**, sino también la **protesta** y la **denuncia**) y por otro lado la ATD **no podría cumplir con sus funciones de participación, consulta y propuesta** y arriesgaría a reformularse como mero **difusor de informaciones** (o sea, como una parodia de democracia).

b) Y puesto que la ATD, a través de sus preguntas presume (¡o asume!) que están **decididos** sin su participación ni conocimiento: marcos generales de políticas educativas, conceptualizaciones referidas a la formación docente, «el papel que se le **asignará**» a los organismos de Formación Docente y las «políticas de desarrollo académico», parecería que está **incumpliendo sus irrenunciables funciones democráticas** y asumiendo un rol de mera transmisión de resoluciones inconsultas y **antidemocráticas**, o que está formulando **preguntas retóricas**, quizás para asumir un rol de **crítica u oposición**.

¹ *Mauricio Langón es Profesor de Filosofía, egresado del IPA. Fue Inspector Nacional de Filosofía. Actualmente es Profesor de Didáctica de la Filosofía en el IPA y Presidente de la Asociación Filosófica del Uruguay. Escritor, Filósofo.*

c) Y si tomo en cuenta el punto referido a *Autonomía y Co-gobierno como componentes esenciales de la vida académica* resulta obvio el carácter **retórico** no sólo de esas preguntas sino también de este discurso, porque a esta altura de los acontecimientos es más o menos claro que:

- El «marco general» de la política del CODICEN viene inserto en el campo delimitado por organismos financieros internacionales que han asumido la reformulación de la educación de modo de construir subjetividades en función de las necesidades de conservación y reproducción del actual sistema económico global;

- Que tal marco ha requerido para su imposición, (y posiblemente sigue requiriendo) su aplicación sin discusión; y en consecuencia el debilitamiento o la descalificación de sus estructuras participativas, el empleo de metodologías de «by pass», el no desarrollo de autonomías y cogobierno: en suma, una estructura educativa **antidemocrática**, cuya legalidad (sus autoridades son elegidas por los procedimientos marcados por la constitución y las leyes) se confunde sistemáticamente con legitimidad;

- Que exige también el debilitamiento de la educación *pública* uruguaya, por la vía de su *debilitamiento y empobrecimiento* que la pone en condiciones de inferioridad (incluso educativa) respecto a la *privada*; por la disolución de la educación *común* tanto a nivel ricos/pobres como a nivel nacional/local; por la reducción de su dimensión democrática y filosófica, crítica y creativa; por la *desprofesionalización* de la docencia reducida a *ejecución*; por la priorización de la *gestión* respecto a lo educativo; por la reformulación de la distribución económico-financiera; por la ruptura de los controles técnicos y su sustitución por medios de dominación

política;

- Que la Formación Docente arriesga «redefinirá» como «capacitación» y que las «políticas de desarrollo académico previstas» arriesgan “bajar” desde una «capacitación» adoctrinadora, desde un futuro Instituto Superior de Docencia, pasando por la totalidad de las instituciones de «Formación» Docente hasta la aplicación en la Escuela, donde misteriosamente se transformaría en «educativa»; en vez de desarrollar instancias **docentes** de perfeccionamiento, especialización y postgrado..

- (y se podría seguir con muchos etcéteras. Menos mal que dije que no me detendría en estas cosas...)

Más bien entonces cabría **pedir** a las Autoridades otras cosas: que **cambien**.

- Que cambien el «marco general» de la política educativa que venía desarrollando el CODICEN anterior (es decir, la relación teoría-práctica implícita en la *planificación* de la educación por «técnicos», «expertos» o «políticos» que operan en los límites impuestos por organismos financieros internacionales y la *ejecución* por «capacitadores») y reconozcan la necesidad de **participación de los actores** en todos los niveles;

- Que democratizen la toma de decisiones a todo nivel, con la participación sistemática y formal de delegados de las ATD en las discusiones tendientes a toma de decisiones, y la consulta a la ATD, **previa** a la toma de decisiones;

- Que mantengan regularmente informados a todos los organismos democráticos y representativos;

- Que aumenten el grado de autonomía de FD y de cada uno de sus institutos;

- Que desarrollen los CAC hasta transformarlos en organismos de cogobierno;

- Que consideren especialmen-

te las opiniones, asesoramientos y propuestas de las ATD y otros organismos de consulta,

Y habría que agregar otros **pedidos...**

PROPUESTA

La propuesta que hago a la ATD es (negativamente) *que no permita que los organismos democráticos (y específicamente la ATD) se conviertan en meras poleas de transmisión o altavoces de difusión, o medios de ejecución, de políticas educativas decididas sin su participación* y (positivamente) *que asuman su responsabilidad de organismos democráticos técnico-docentes de consulta y propuesta*, tanto en lo teórico como en lo práctico, tanto a nivel **micro** como a nivel **macro**.

En lo que sigue esbozo algunas posibles líneas de trabajo a partir de esta propuesta que implica:

a) Que la ATD reafirme su identidad plenamente, recuperando su experiencia y ocupando su lugar insustituible, desde la característica **profesional docente** que le permite **articular teoría y práctica**.

b) Que asuma su **libertad de expresión** y la consecuente **responsabilidad** de pensar, discutir, opinar, dialogar, proponer y actuar, avanzando en la práctica, orientada hacia la **autonomía** imprescindible para el subsistema y hacia su el **cogobierno**, no menos necesario.

Pensar la Formación Docente, en el más alto nivel **teórico**, en una perspectiva «macro» que formule una sólida **conceptualización del para qué**, el qué y el cómo de la formación de docentes **en el contexto de una educación que recupere una identidad nacional en la pluralidad, formando hombres libres, críticos, creativos y solidarios**.

Me parece importante trabajar estos aspectos a nivel conceptual,

para delinear el tipo de educación que queremos:

- Educación y formación
- Teoría y práctica docentes
- Profundidad disciplinar e interdisciplina (complejidad)
- Pensar/actuar desde cada perspectiva disciplinar (tipo *filosofar* y no libro a repetir).

Diseñar las líneas generales y los criterios en que debería basarse una **curricula educativa, profesional y formativa** de la formación de docentes, pensada **desde la práctica**, articulada **desde una didáctica** acorde a las finalidades buscadas y a la especificidad de cada nivel y disciplina educativos.

Diseñar las **alternativas organizativas** que garanticen las funciones que debería tener la formación de docentes considerada como **educación superior**;

a) para lo cual debería incluir **todos los niveles que implica ésta** (grado, postgrados, extensión, investigación, producción, mejora en la práctica, etc.)

b) y deberá tener autonomía y cogobierno tanto a nivel central como en el de cada uno de los Institutos que la integren;

c) deberá estudiarse la conveniencia de instituirse como Universidad, de integrarse en la UDELAR, o de darse una organización terciaria no universitaria

d) deberá considerar los modos de adecuar y actualizar un sistema nacional de formación docente, que articule actividades presenciales, semipresenciales y a distancia, y que acepte estudiantes es-

peciales de modo de poder acceder razonablemente a los títulos a partir de formaciones básicas diferentes, del tipo del diseñado por la ATD Nacional de Formación Docente en Tacuarembó;

e) deberá estudiarse también la conveniencia de la eliminación de «formaciones de grado» de 3 años y de «formaciones de grado» intensivas, equilibrando los títulos de grado en 4 años.

Trabajar en la mejora de las didácticas y mejoras en la práctica, así como la investigación-acción que permita adecuar teoría y práctica, con el fin de desarrollar elementos que puedan ser aplicados en cualquier curriculum, en los niveles **micro**.

PROPUESTA DE ACCIÓN

a. Producir y publicar un documento que toque los aspectos indicados anteriormente y sirva como **plataforma** tanto de propuestas de acción a nivel macro y micro, como de base para el **diálogo** con las autoridades.

b. Elaborar un sistema de diálogo y consulta interno a las ATD y/o abierto a otros organismos participativos como los CAC, con **procedimientos de discusión y consulta**, a partir del **documento de base**- Articulado con esto:

c. Desarrollo desde las ATD o en su marco, de talleres, seminarios, etc., tanto de **docencia** como de **diálogo** y de **investigación-acción**, con el fin de discutir, profun-

dizar y difundir lo elaborado.

d. Podría plantearse en primera instancia un **plan de medidas urgentes** sobre estas bases.

e. Abrir espacios de diálogo y discusión con las autoridades.

Puesto que el actual CODICEN ha presentado documentos en que define una política de *continuidad y profundización* de los lineamientos del anterior (específicamente en su política de Formación Docente y muy particularmente en la desastrosa experiencia de los CERP) y puesto que el CODICEN ha realizado acciones de las que puede deducirse la **voluntad política** de continuar por esa vía, no cabe depositar en esto excesivas esperanzas. Pero de todos modos me parecería importante *que la ATD invitará al CODICEN a escuchar, y no sólo a informar, que lo invitará a compartir su Asamblea Nacional, que lo invitará a discutir y dialogar sobre políticas de formación docente.*

(Si Varela cifraba esperanzas en que quienes compartieran un banco de escuela luego se respetarían y dialogarían racionalmente, tal vez podamos nosotros cifrar esperanzas en que quienes compartieran una semana de convivencia en el Portobello, en discusión franca y diálogo sobre formación docente, podrían alcanzar mayores niveles de respeto mutuo y, tal vez, algunos acuerdos sobre una problemática compleja que debería contar con el aporte de todos para poder aspirar a encararla exitosamente).

Ética para el cambio.

La educación como perspectiva de construcción de dignidad humana.

A N A J U A N C H E ¹

“La idea que uno tiene de la educación y de la tarea del educador dependen evidentemente de la idea que uno tiene del hombre y de su destino”

Laberthonniere.

La educación hoy: un barco a la deriva.

Resulta claro que hoy día se le atribuye a la educación la carga de haber sobrado en sus fines. El imperativo de los medios sobre los fines, el afán por perfeccionar los métodos así como la falta de claridad de sus propósitos parecen haberla conducido al desdibujamiento de su rol y lejos de guiar al educando hacia la búsqueda y la construcción de la verdad, su verdad en virtud de la unicidad e irrepetibilidad de cada construcción-, se revela en la imposición de modelos culturales preconstituidos e indiferenciados, en la transmisión de cierto tipo de cultura que los alumnos están obligados a adquirir pasivamente.

Esto es la práctica del autoritarismo en la educación. Autoritarismo que se ejerce con las “clases” y con las notas, se basa en el programa y en el libro de texto, se instrumenta a través de un contrato didáctico donde impera el currículum oculto, la falta de coherencia entre el discurso y la acción, el no respeto por las diferencias, la primacía de lo cognitivo frente a lo afectivo y que finalmente obtiene como resultados la inseguridad, el conformismo, la deserción, la repetición, el no compromiso, el condicionamiento social.

Estamos entonces frente a un dilema ético, entendiendo por tal la imperiosa necesidad de orientarnos hacia la formación de seres

humanos en toda su dignidad e integridad. Porque se puede ser un capacitadísimo profesional o un científico avezado y a la vez una persona humanamente impresentable. De aquí se desprende que la moral y la ética deben ayudarnos a forjar, tanto en la vida cotidiana como en el plano de la reflexión, las condiciones para ser humanamente íntegros.

(...)“La ética con su problemática sobre el bien y el mal, sobre los valores, sus fundamentos y objetividad, es uno de los temas claves de la filosofía, pero también de la libertad de cada persona, de la historia de la humanidad y de su futuro.

Esto nos demuestra que tiene razón Fernando Savater cuando define la Ética como “ el arte de vivir “.²

Educar para el cambio: un dilema ético.

La vida transcurre a lo largo de un eje donde se cruzan nuestras características de persona y nuestra pertenencia a una comunidad. Nacemos de una familia, crecemos en una sociedad, estamos siempre con los demás y entre los demás pero con el derecho inalienable de realizarnos plenamente en nuestra dimensión individual, en nuestro contexto personal y con el deber de respetar al otro en este mismo derecho y en toda su dignidad de otro.

Esto es la condición para la construcción de una educación pluralista, heterogénea, multicultural, caracterizada por la movilidad, el cambio conceptual, las diferencias y la posibilidad de enfrentarse a diferentes modelos con los cuales identificarse. La educación en este

sentido deberá ayudar a construir estrategias, herramientas para “leer” la realidad sin neutralidad, con conciencia crítica y creativa, abierta a las contribuciones de los demás, a la confrontación, al cambio para permitir a la persona hacerse protagonista de su proyecto ético político. La educación así entendida es agente de cambio, promueve el cambio. Nada tiene en común con el status quo, la obediencia, la indiferencia o la pasividad. La educación tiene un rol importantísimo en la incorporación y promoción de actitudes. Este es en esencia uno de sus roles.

La moral es un saber que pretende orientar la acción humana en un sentido racional. En situaciones cotidianas, este saber titubea, vacila y es en esas instancias donde se abre la dimensión ética: cuando es necesario reflexionar acerca de una respuesta que no existe de antemano, cuando se debe enfrentar un problema para el cual no existe solución, cuando se debe pensar. El pensar con otro, el escuchar, el confrontar, el dialogar, el exigir que se respeten los derechos humanos, el valorar la libertad, la igualdad y la solidaridad, el rechazar la intolerancia y la indiferencia, son pilares de la ética de la educación. Es una ética in-

¹ Ana Juanche es Maestra e integrante del Equipo de Educación de SERPAJ.

² Moyano, Juan Luis. *La Ética y los Derechos Humanos. Seminario Internacional “Educar en Derechos Humanos y en Democracia para recuperar la alegría”*. IPEDEHP; Lima, 2001; pág. 180

tersubjetiva. No podemos ser libres y justos sino a través de nuestra relación con otros. El trabajar por una sociedad justa es obra mancomunada de la educación, de todos y cada quien si consideramos que ésta es un proceso permanente.

Todo es entonces cuestión de fines: proponerse como meta que los educandos piensen por sí mismos, se abran a contenidos nuevos y decidan autónomamente, entendiendo por esto, optar por aquellos valores que humanizan, que nos hacen persona. (...) los derechos humanos no son neutros. Ellos no toleran cualquier comportamiento social, individual o político ni religioso. Exigen ciertas actitudes y rechazan otras.³

(...) "Lo que falta a fin de cuentas, es avistar valores y aprender a saborearlos, sabiendo que, por atractivos que resulten unos personajes u otros, yo voy a tener que crear al mío, el que nadie puede representar por mí" (...) "no existen individuos abstractos, independientes de los pueblos, las culturas y las épocas. Cada uno de nosotros es hijo de su tiempo y de su lugar, sencillamente porque devenimos personas a través de un proceso de socialización, en el que recibimos el legado de tradiciones de nuestra sociedad completa".⁴

Todos igualmente dignos.

Al reconocer el valor del otro, integro la parte de la verdad conocida por él. El escuchar, el diálogo, la discusión, la interdisciplinariedad, la libertad de cátedra trabajan a favor de ello. Esto implica rechazar de plano el planteamiento despótico de la educación, la supuesta objetividad y neutralidad, la conciencia no intervencionista. Como educadores no necesitamos esconder nuestras convicciones en una actitud de neutralidad hipócrita, sino que debemos ser mujeres y hombres que demos testimonio a cada instante y con coherencia de nuestro propio proyecto de vida ético político. En suma, guiar a vi-

venciar íntegra y auténticamente la relación interpersonal, basada en el reconocimiento del otro como persona igualmente digna.

Todo apunta a señalar que el meollo del dilema está en abrir alternativas, en "reinventar" toda una nueva concepción sobre educación porque la que hasta ahora tenemos es muy pobre.

Bajo esta premisa, resulta bueno propiciar una buena reflexión acerca de los problemas teóricos, pero más inquietante se torna aún el cómo llevarlos a la práctica en términos de diseño y puesta en marcha de enfoques que permeen un claro influjo de desarrollo de valores en los educandos. Una vez más se debe poner el énfasis en la mediación necesaria para enseñar a nuestros alumnos a pensar por sí mismos y también para actuar crítica y solidariamente.

Algunas hebras que pueden orientarnos a modo de "hilo de Ariadna".

La educación tiene como fin la formación de la persona y por lo tanto de cada individuo en su unicidad e irrepetibilidad. Educar implica ayudar al educando a que sea sí mismo. Por dónde empezar, qué explicitar, qué destacar. Todos y todas hemos construido alguna vez definiciones sobre estos conceptos y quizás puedan ser éstas el punto de partida para el ejercicio de revisión, autocrítica, confrontación e interpelación necesarias para construir otros nuevos.

En este sentido la construcción del aprendizaje deberá estar atravesada por el concepto que implica la contextualización de saberes multidisciplinarios, el diseño y la puesta en práctica de un quehacer colectivo y participativo donde se privilegie:

- El enfoque transversal y continuo que rompa con la compartimentación de las disciplinas haciendo hincapié en que los contenidos actitudinales están presentes en todas y cada una de ellas y

bajo este enfoque deben incorporarse a la planificación.

- La revisión de la concepción de evaluación, la coherencia entre sus fines y sus medios y el supuesto de que debe atender a la tridimensionalidad cognitiva, afectiva y conductual.

- El espacio lúdico, la conciencia emocional, la redimensión de la afectividad, como elementos básicos de la educación en valores.

- La revalorización del conflicto, su concepción como motor para el cambio, la tolerancia y la resolución no violenta.

- La innovación indispensable para la búsqueda de soluciones a los problemas emergentes.

- El cuestionamiento a las concepciones estáticas del currículo.

- Replantear el vínculo escuela-comunidad que ha contribuido a disociar y hasta aislar una de otra.

- Rescatar la participación y rever a conciencia los mecanismos de distribución y gestión del poder en los centros escolares.

- Revalorar la "lectura" personal del contexto, del mundo circundante, de la realidad que nos contextúa.

La alternativa es clara, porque como dijo el Comandante Marcos,

"La dignidad es un puente entre dos, que siendo distintos, eligen no estar separados".

³ Pérez Aguirre, Luis María. *Revista Paz y Justicia*. SERPAJ, Año 2. N°8, diciembre, 1986

⁴ Cortina Adela. *El quehacer ético. Guía para la educación moral*. Aula XXI. Santillana, Madrid 1996; pág. 76.

Psicólogos en SERPAJ.

Somos un equipo de psicólogos que, a solicitud del Serpaj, brindamos asesoramiento técnico a la institución, por lo cual creemos pertinente informar a ustedes de nuestras actividades.

En agosto del año 2000, SERPAJ invitó a trabajadores de la salud mental a participar en el debate taller "Las secuelas en la salud mental de la población provocadas por las violaciones de los DDHH de la última dictadura cívico militar". Los resultados de este taller fueron publicados en la Revista N° 40.

En el año 2001 con motivo del XV Encuentro Nacional de Psicólogos cuyo eje temático fue Prácticas en Psicología, invitado SERPAJ al mismo,

nos abocamos a elaborar un trabajo representativo de nuestro quehacer en la institución.

Como resultado surge la elaboración de un poster tridimensional donde una serie de textos sintetizan el trabajo antes citado, enmarcando un espacio que contiene la maqueta de una silla de color negro. Se tituló "Las secuelas se cuelan".

Durante la exposición del poster los concurrentes del encuentro mostraron un gran interés por la temática presentada, dejándonos planteada la inquietud respecto a la necesidad de continuar profundizando y difundiendo el tema de las secuelas en la salud mental de la población.



Fernanda Albistur, Fernando Bruschi, Mariana Albistur (Serpaj), Sandra Carbajal, Lía Maciel, Mary Rodríguez, Ana María Martínez (también integra este equipo Oscar Olivera).

Invitados por el seminario "Del testimonio a la historia", realizado por segundo año consecutivo en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación llevamos a cabo un taller que tuvo por objeto la reflexión colectiva acerca de las secuelas en la salud provocadas por el terrorismo de Estado.

Se utilizó como instrumento disparador el poster antes mencionado.

El grupo destinatario era heterogéneo, integrado por aproximadamente 30 personas con diferentes edades, profesiones y procedencias (estudiantes y profesionales universitarios, ex - presos políticos, militantes de organismos de DDHH, miembros de organizaciones sociales, docentes, trabajadores, desexiliados políticos, técnicos, entre otros)

La metodología de trabajo consistió en tres encuentros bajo la modalidad de taller, los dos primeros de reflexión e intercambio y un tercero de devolución.

Encontrándonos en la finalización de dicho seminario inferimos que el trabajo con el poster ha facilitado la colectivización a través de la verbalización de vivencias y el intercambio de reflexiones acerca de las mismas.

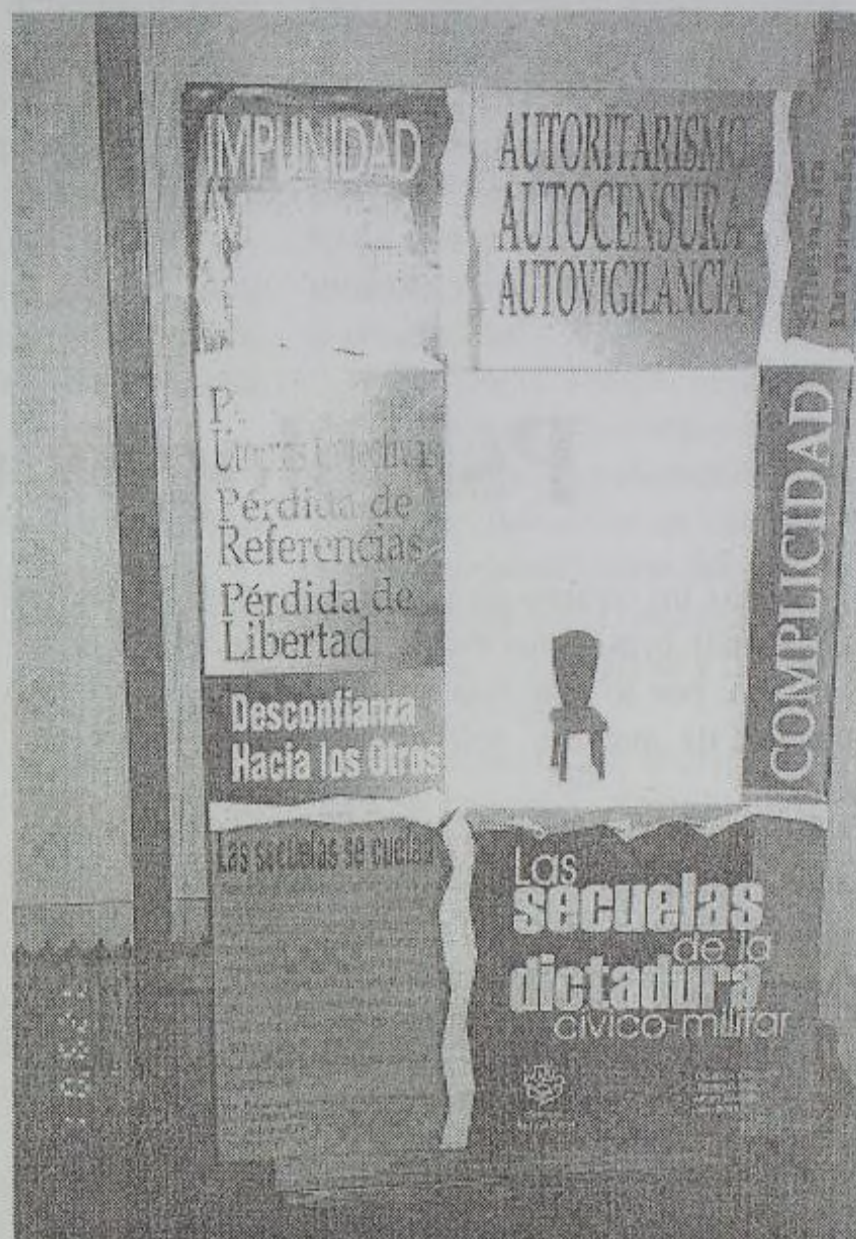
Pensamos que este trabajo ha sido promotor de desbloqueos emocionales colectivos que fueron originados en experiencias profundamente traumáticas. Al final del seminario se están presentando testimonios escritos que nos hablan de un alto grado de elaboración donde se integran los aspectos cognitivos y afectivos.

A finales de este año lectivo se nos ha solicitado por parte de una docente de historia de nivel secundario nuestra participación en un grupo de sexto año con el fin de evacuar inquietudes y dudas referidas a la etapa de la dictadura cívico militar así como las secuelas que afectan a la población.

Es de destacar el alto nivel de participación de los alumnos y la complejidad de sus inquietudes.

En este momento estamos abocados a analizar las experiencias enumeradas desde un ángulo técnico y programar futuras actividades.

Comprometiéndonos a continuar informando nuestras actividades, queremos ponernos a vuestra disposición.



Poster: «Las Secuelas se Cuelan»



***Subjetividad,
intersubjetividad y
compromiso social***

***Desde los derechos humanos
o los izquierdos humanos***

CECILIA VON SANDEN Y MARIANA ALBISTUR¹

*“Lo cotidiano que es por excelencia el mundo de la intersubjetividad es la dimensión espacio temporal de la vivencia de los excesos de regulación y de las opresiones concretas en que ellos se desdoblán”.*²

Es la interacción humana la que nos permite descubrir necesidades, alternativas y nuevas búsquedas.

Sin embargo este no es todavía el mundo que proclaman las diversas e innumerables Declaraciones de Derechos ni los Pactos Internacionales, ni las Constituciones Nacionales.

Por una parte se violan uno por uno los derechos establecidos expresamente en los regímenes autoritarios y paulatinamente por decisiones económicas, de mercado, leyes imperialistas, belicistas etc., en nuestras democracias.

Por otra, además de luchar por la vigencia de los Derechos Reconocidos, seguimos ampliando la lista de Derechos porque la historia es dinámica y los Derechos están en permanente construcción.

“Son varias las objeciones que, en estos momentos, se están haciendo a los Derechos Humanos; de entre todas ellas hemos seleccionado tres grupos que nos parecen los más importantes en el ámbito de la educación moral, sin negar con ello que sea posible encontrar algunas otras objeciones. La primera viene a señalar que apelar a los Derechos Humanos resulta inútil, pues se elude un problema fundamental en la educación moral, quiénes son los sujetos de esos Derechos Humanos. La segunda objeción señala que, desde un punto de vista moral, los Derechos Humanos se quedan cortos, bien porque se centren solo en problemas de justicia, bien porque adopten un enfoque excesivamente formalista – racionalista, bien porque se centren exclusivamente en los derechos individuales y olviden la dimensión comunitaria. La tercera señala que la Declaración de los Derechos Humanos es un producto ideológico de la sociedad burguesa que sirve para ocultar las desigualdades reales, o un producto de la cultura occidental que implica unos valores que no son válidos en otras culturas.”³

“Los Derechos Humanos quizá puedan ayudar a solventar problemas de injusticia, pero en ningún caso parecen ser adecuados para hacer frente a problemas de des-moralización. Coexistir no es lo mismo que convivir, y si nos está fallando la coexistencia, es porque hemos renunciado a la convivencia.”⁴

Valorar al/la sujeto/sujeta

Hablar de subjetividad en un mundo que valora tanto la objetividad, la cualificación, la medición, la asepsia, suena un poco extraño y hasta sospechoso.

A veces se confunde subjetividad con aquello tan interno, tan propio, que respetar la subjetividad es

casi como caso de los caprichos personales.

Para otras/os, suena a meterse en el terreno de lo psicológico y entonces ¿qué tiene que ver con lo social, lo político, la participación ciudadana, los movimientos sociales?

La subjetividad, retomada en el terreno de lo filosófico, lo político, lo social nos abre a hacer nuevas formas de política y de encarar el compromiso solidario.

Las palabras de Boaventura de Souza son esclarecedoras en este sentido:

“Es el regreso de las identidades. Todo parece haber empezado a cambiar en los últimos años y las revisiones profundas a que son sometidos los discursos y las prácticas identificatorias dejan en el aire la duda sobre si la concepción hegemónica de la modernidad se equivocó en la identificación de las tendencias de los procesos sociales, o si tales tendencias se invirtieron totalmente en los tiempos recientes, o incluso si se está frente a una inversión de tendencias, o sólo frente a cruzamientos múltiples de tendencias opuestas sin que sea posible identificar los vectores más fuertes. Como se calcula, las dudas están por encima de saber si lo que presenciamos es realmente nuevo o si es apenas nuevo ante los ojos con que lo presenciamos.”⁵

La subjetividad tiene que ver con la forma de mirar, con valorar a cada uno y cada una en sus necesidades, en sus motivaciones, en sus percepciones particulares, en sus discursos y sus lenguajes.

Las percepciones, las motivaciones, condicionan las prácticas que cada uno y cada una realiza, cómo las realiza, en qué ámbitos, con quiénes, para qué y de qué modo.

“La lucha por una subjetividad moderna pasa por una resistencia a las dos formas actuales de sujeción, una que consiste en individuarnos se-

¹ *Cecilia von Sanden es maestra, actualmente Responsable del Departamento de Educación para el Desarrollo de Paz y Tercer Mundo, en Bilbao. Mariana Albistur es profesora de historia, con experiencia en docencia con sord@s y Responsable del Programa de Educación para la Paz del Servicio Paz y Justicia, Uruguay.*

² *De la Mano de Alicia. Boaventura de Souza Santos. Siglo del Hombre Editores. Ediciones Uniandes. Universidad de los Andes Santa Fe de Bogotá, Colombia, 1998. (pág. 318)*

³ *“Derechos Humanos y Educación Moral”. Félix García Morrión. (En “Crecimiento moral y filosofía para niños”. Capítulo ocho. Página 200)*

⁴ *Félix García Morrión. (Página 204)*

⁵ *Ob.cit. Pág. 172.*

gún las exigencias del poder, otra que consiste en vincular cada individuo a una identidad sabida y conocida, determinada de una vez por todas. La lucha por la subjetividad se presenta, pues, como derecho a la diferencia y derecho a la variación, a la metamorfosis".⁶

"El tema que siempre ha obsesionado a Foucault es más bien el del doble. Pero el doble nunca es una proyección del interior, al contrario, es una interiorización del afuera. No es un desdoblamiento de lo Uno, es un redoblamiento de lo Otro. No es una reproducción de lo Mismo, es una repetición de lo Diferente. No es la emanación de un YO, es la puesta en inmanencia de un siempre otro o de un No- yo. En el redoblamiento lo otro nunca es un doble, soy yo el que me vivo como el doble del otro: yo no estoy en el exterior, encuentro lo otro en mí".⁷

"Singularidades, las hay de muchos tipos, pero siempre proceden del afuera: singularidades de poder, incluidas en las relaciones de fuerzas; singularidades de resistencia, que preparan las mutaciones; e incluso singularidades salvajes, que continúan unidas al afuera, sin entrar en relaciones ni dejarse integrar".⁸

Nosotros entendemos que las "singularidades salvajes" son ese "afuera" lejano que tiene que ser valorado como ajeno, sin más intención que respetarlo o en todo caso investigar el verdadero origen de su exclusión, no para imponer, ni siquiera para incluir. Es un intento de encontrar sinceridad para las explicaciones y entender los procesos sin descalificarlos.

"Lo más lejano deviene interior al transformarse en lo más próximo: la vida en los pliegues. La habitación central, que ya uno no teme que esté vacía, puesto que pone en ella el sí mismo. Aquí en esa zona de subjetivación, cada cual deviene maestro de su velocidad, relativamente maestro de sus moléculas y de sus singularidades: la embarcación como interior del exterior".⁹

No se trata de nuestra subjetividad de ser y el sentir como un sujeto particular, es necesario implicar el colectivo, el exterior y hablar de "formas de subjetividad". Cuando el afuera hace contacto con el adentro, se produce el pliegue y allí debemos buscar la subjetividad.

Tener en cuenta la subjetividad, nos permite pensar alternativas diferentes, que respondan más a las necesidades personales y colectivas de los diversos grupos con los que trabajamos, trascendiendo viejos modelos, esquemas o recetas de cómo debería ser la sociedad, cómo debería hacerse la militancia, etc.

De Souza explica que "estamos en una época en que es difícil tener una perspectiva lineal. Estamos en una fase de revisión radical del paradigma epistemológico de la ciencia moderna" (...) "El clima ge-

neral de las revisiones muestra al proceso histórico de descontextualización de las identidades, de universalización de las prácticas sociales mucho menos homogéneo e inequívoco de lo que antes se pensó, ya que con él compiten viejos y nuevos procesos de recontextualización y de particularización de las identidades y de las prácticas."¹⁰

El terreno de lo subjetivo no es algo tan exclusivamente o claramente propio, íntimo, personal y/o único. Pertenece a una red de relaciones y compartimos percepciones, opiniones, formas de pensar, de decir, de sentir y de hacer.

"Un sujeto no es nada si no hay creación de un mundo para él en una clausura relativa. Esta creación siempre es creación de una multiplicidad. Sólo podemos encontrar esto ante nosotros y constatarlo; no podemos producirlo ni deducirlo. Esta multiplicidad se despliega siempre en dos modos: el modo de lo simplemente diferente, como diferencia, repetición, multiplicidad ensídica (conjuntista-identitaria); y el modo de lo otro, como alteridad, emergencia, multiplicidad creadora, imaginaria o poética."¹¹

Nos vamos haciendo además en el intercambio, en la confrontación, en las relaciones. Nos vamos constituyendo como personas, en la medida que pertenecemos y coparticipamos de una sociedad, que nos vinculamos con otros/as. Vamos forjando nuestra subjetividad (nuestro estilo de pensar, sentir y percibir) en la intersubjetividad, es decir, en el intercambio, el diálogo, el conflicto, el debate, o la acción y la crítica compartida sobre la realidad que nos toca vivir.

Cada un@ de nosotr@s es en sí mismo una red de relaciones, un entramado de círculos de pertenencia (somos mujeres u hombres, somos de un país, de un barrio, de una ciudad, de una cultura, de una religión, de una raza, hablamos un lenguaje, tenemos determinados intereses, pertenecemos a un sindicato, un club, una comisión, un partido, pertenecemos a una clase social, etc.) "Pero aunque piense la organización que en tanto sujeto pensante impongo yo lo que es, o la organización que los seres vivos en general al mismo tiempo exhiben en sí mismos e imponen a su mundo, sigue siendo

⁶ G. Deleuze. "Foucault. Dobles" Capítulo "Los pliegues o el adentro del pensamiento". Editorial Piados 1987. (Pág. 139).

⁷ G. Deleuze (Pág. 129)

⁸ G. Deleuze (Pág. 153)

⁹ G. Deleuze (Pág. 158)

¹⁰ B. De Souza. Op. Cit. (Pág. 172 - 173).

¹¹ El Mundo Fragmentado. Cornelius Castoriadis. Editorial Comunidad del Sur. Montevideo- Uruguay, 1993. (Pág. 136)

cierto que ni una ni otra podrían existir si el mundo, como tal en sí, no fuera organizable. Los sujetos no pueden existir fuera de un mundo, ni en cualquier mundo concebible.”¹²

Por una parte somos cada uno y cada una red, por otra, toda esa serie de dimensiones que nos atraviesan, nos hacen tener cosas en común con otros y otras, diversos, con quienes podemos constituir una red mayor, establecer la intersubjetividad, el encuentro de diferentes sujetos y sujetas, de diferentes subjetividad, en pos de un fin común.

Una red sostenible, un encuentro verdadero es posible entre otras cosas, si se da lugar a las particularidades, al disenso, a las diferentes maneras de pensar, a la novedad, la alternativa, a las inquietudes de quienes la integran. Las voces de las minorías son importantes. El desconocimiento primero y la indiferencia después, construyen representaciones sociales de las minorías tanto personales como colectivas, por lo común prejuiciadas. Esto dificulta la integración que no implique dominación de las mayorías. Las voces de las minorías cuando participan, nos permiten obtener información acerca de cuánto las hemos colonizado. En una red sostenible, las minorías no pueden seguir siendo invisibles e invisibilizadas.

Reconociéndonos como sujetos y sujetas, reconociendo nuestras diversas dimensiones y nuestros deseos de encuentros, de lucha, de crecimiento, de compromiso, podemos ir al encuentro, hacia la red, desde una opción libre y no desde un “deber ser”.

La identidad no pasa por respetar ciertas tradiciones; pasa por derribar prerequisites instituidos para llegar al conocimiento desde voces que indiquen caminos de reconocimiento auténtico. Desde una conciencia de quién soy y qué necesito y cómo quiero lograrlo, y no desde la obediencia a un mandato exterior de que hay que participar, hay que organizarse, hay que comprometerse.

De alguna manera, el compromiso que nace del reconocimiento de la subjetividad, es más auténtico, reivindica a la persona, en contraposición a viejas posturas o viejos modelos, en los que la persona se anulaba, en pos de la causa, en pos de lo colectivo, en pos de lo social.

Esta visión no es una postura “light” y se aleja mucho del hedonismo. Más bien trata de articular lo individual y lo colectivo, lo local y lo global.

Desde esta visión, podemos imaginar las alternativas, no un mundo perfecto que vendrá inexorablemente, una utopía que se dará necesariamente si se dan determinadas condiciones materiales, tal como lo prescribía el modelo marxista. Desde esta línea de pensamiento que estamos analizando hoy, el mundo

venidero, la utopía, se va construyendo entre todos y todas, entre muchos y muchas, no tiene una única expresión o un único camino.

Hablar de la subjetividad, es hablar del/la sujeto/a, y en este sentido es hablar del sujeto/a de la política, de los sujetos/as sociales (movimientos sociales) y del/la sujeto/a- persona. Muy distinto y muy lejano al concepto de individuo, entendido como el que vive en la creencia de que el mundo y los demás no existen.

Trabajar para la subjetividad es trabajar sobre aquellas posiciones implícitas y a veces explícitas, de aquellos que comprometidos con la tarea social, funcionan con imágenes denigrantes del otro/a del sur (pobre, carente, necesitado/a), sin comprender que el/la otro/a del Sur no “es pobre” sino que está estructuralmente ubicado (por los intereses económicos internacionales) en situación de pobreza.

Trabajar desde la subjetividad implica por ejemplo, que desde el primer mundo, se piense la cooperación no como una obligación de los “satisfechos”, sino como elección responsablemente elegida (opción consciente).

Los excluidos son los más incluidos

Una cosa sí es insoslayable: el mundo futuro, debe incluir a todos y todas. No se puede concebir una sociedad mejor, con discriminación, con pobreza para muchos y riqueza para muy pocos. Con esto no se puede transar.

Hoy se llama excluidos a ese gran número de personas, mujeres, hombres, jóvenes y niños y niñas, que viven en extrema pobreza, que viven al margen del mundo “globalizado”, que tienen apenas para su sobrevivencia o muchos ni siquiera eso.

Asimismo se han determinado desde los círculos de poder económico, zonas, países y pueblos excluidos, que no tienen ni se les facilitan, condiciones de desarrollo.

Este es el discurso dominante y el cinismo llega al grado tal, de que se hable sin escrúpulos, de gente “desechable”, o de regiones y de ciudades “inviabiles”.

La sentencia es tajante: “Quien no se sube a este tren, está fuera de la historia, fuera del mundo, no tiene derecho a vivir”. Volvemos a la selección “natural”, pero ésta, decidida desde los grandes intereses económicos internacionales, que tienen nombre y apellido.

¹² *El Mundo Fragmentado.* (pág. 136)

Los llamados excluidos, sin embargo son los más incluidos de todos. Son los que no tienen salida, no tiene alternativas, no tienen chances. Están atrapados en el sistema, se les cierran todas las posibilidades. Esta condición hace aparecer a los excluidos como grupo "minoritario", sin embargo cada vez crece más el sector de los sin voz, los sin techo, los sin tierra, los sin trabajo, los sin derechos sociales, los sin derechos específicos, etc.

Compromiso social

¿Qué me puede llevar a comprometerme con los excluidos/incluidos? ¿Qué me puede convocar?

Hablamos más arriba de cómo cada una y cada uno somos ya una micro red de relaciones, de dimensiones, estamos atravesados por diferentes realidades que nos conforman como unidad, y que nos hacen sentirnos congéneres, co-partícipes, de realidades de otros/as, ya sea por nuestro ser mujer u hombre, por nuestro ser pobre, o por nuestro ser latinoamericano, o indígena, etc. Y estos pueden ser motivos que nos hagan empatizar, sentir-con, compartir sueños, apuestas, utopías y luchas, con otros que sienten o quieren cosas parecidas.

Pueden nacer razones para el compromiso desde este punto de vista.

Otro punto de vista, es el que parte del análisis de que la situación de excluido, es eso, una situación, y que puede tocarle a otr@s, puede tocarme a mí, en determinado momento. El sistema económico camina hacia la concentración de la riqueza, hacia el dominio de unos pocos, hacia el lucro por encima de todo, hacia la hegemonía del mercado. Eso me hace ser un/una potencial excluido/a. Nada impide que mañana me convierta en un/una desocupado/a, un/una parado/a, un/una sin techo, un/una inmigrante, etc. **De alguna manera todos y todas somos vulnerables frente a los grandes poderes económicos. Y ya estamos asistiendo a la situación de que la vulneración de derechos en el Sur (laborales por ejemplo), incide en la merma de derechos en el norte.**

Una nueva forma de hacer política

Frente a estas situaciones que vivimos o podemos prever, se puede reaccionar de diferentes formas, que van desde la indiferencia o el derrotismo y la resignación, hasta la esperanza y el compromiso, la rebeldía y la indignación.

Hasta hace unos años, se tenía gran fe en que el camino era votar a aquellos políticos y partidos que nos representasen, que representasen nuestros intereses. Creíamos que el cambio sería posible si votábamos a los políticos adecuados, a los partidos adecuados y, que desde el gobierno, ellos iban a

saber dirigir los cambios correctos, a hacer políticas sociales, políticas a favor de los pueblos.

Progresivamente esto no fue siendo así, y de un estado benefactor, se ha pasado paulatinamente a un estado más pequeño, con menos poder de decisión, de gobernar, con más presiones internacionales, más servidor de los intereses de las multinacionales.

Casi parece que cualquiera sea el partido o el presidente de turno en un gobierno de un país, los resultados, los comportamientos, las políticas, serán similares puesto que están definidas desde otras esferas de poder, transnacionales.

El descreimiento y la desilusión popular hacia la política y los políticos son crecientes y se va generalizando. Esto significa un peligro y por ello es importantísimo recuperar el valor de la política, pero de una forma diferente.

Así se va dejando de lado la teoría de la "representación", para dar paso a la teoría de la presentación. Es decir, el pueblo, los movimientos sociales, los sectores sociales más desfavorecidos, se "presentan", ya no se representan. Asumen directamente sus reivindicaciones, su forma de lucha, de protesta, de reclamación de sus derechos.

Surgen así un sin fin de movimientos, asociaciones, ONGs y diferentes formas alternativas y creativas de organización social y popular, como respuesta a los avasallamientos del sistema contra los derechos laborales, el ambiente natural, las culturas y razas minoritarias, y hasta la propia vida.

Por eso la política rebasa a los partidos políticos y se da desde las redes, desde los nuevos movimientos sociales (ambientalistas, feministas, ONGs, objetores de conciencia, los sin tierra, movimientos antiglobalización, etc.) que cada cual desde su ámbito, reinventa y recrea formas de lucha, elabora discursos alternativos, genera formas nuevas de comunicación, en aras de la transformación, porque "otro mundo es posible", "un mundo donde quepamos todos".

Una ciudadanía internacional

Y cuando en algún punto del planeta se levantan voces denunciando los horrores y los dolores de este sistema y anunciando "otro mundo posible", un nuevo desarrollo, más justo y más humano, más digno, igualitario y sostenible, todos y todas quienes nos sentimos en sintonía, sea cual sea nuestro lugar en este mundo, nos sentimos convocados.

"El mundo es ancho" pero no totalmente ajeno. Nada de lo que pasa en el planeta nos es ajeno si compartimos las mismas inquietudes y anhelos.

Los zapatistas, las mujeres de negro, los sin tierra, todos y cada uno libran una lucha local, en su territorio, por sus ideales y por conseguir satisfacer sus necesidades y defender sus derechos y su digni-

dad. Sin embargo en cada una de esas luchas singulares hay algo del orden de lo universal, algo que nos habla, nos convoca, nos atañe, a miles y miles más. Y tiene que ver con una ética política, unos nuevos valores para una nueva sociedad; tiene que ver con lo que tenemos en común como humanidad.

Tomar conciencia de ello, nos hace repensarnos como ciudadanos y ciudadanas, redimensionar nuestro hacer local, repensar nuestra visión del o la inmigrante, etc.

Es reconocernos tod@s como habitantes de un mismo planeta y tod@s copartícipes en hacer de él un mundo habitable para todos y todas, sin distinción.

Los problemas globales, requieren respuestas globales. Debemos trascender las fronteras, salir de nuestros txokos¹³, de nuestras chacras; "desalambrar" nuestras mentes y corazones, y encontrar las razones para acoger la realidad del mestizaje.

Asumirnos como ciudadano con dimensión internacional, es hacernos corresponsables de nuestro planeta y solidarios en un proyecto alternativo de sociedad global.

Cuarta generación de derechos, Derechos Intersubjetivos.

Existe una larga historia de lucha de grandes sectores de la sociedad, en todas las épocas, por un mundo más humano y justo. Esta historia de lucha se refleja en la historia de los Derechos Humanos.

Estudiar y agrupar estas luchas en Generaciones de Derechos Humanos conquistados es un asunto que responde a un enfoque jurídico, sería imposible pensar que los reclamos humanos se ordenaran o se jerarquizaran cronológicamente.

Un elemento motiva la aparición positiva de Derechos a lo largo de la historia es la ausencia de **medios para hacerlos efectivos**. Hoy esta lucha continúa intacta.

La primera generación de Derechos Humanos implicó la lucha clasista del siglo XVIII, consagrada en las Revoluciones Burguesas de individuos frente al poder nacional en una búsqueda de igualdad política. Los Derechos Civiles y los Derechos Políticos son Jurídicos con la Declaración de Derechos de 1689 en la Revolución Gloriosa de Inglaterra, la Declaración de los Derechos de Virginia de 1776 en la Revolución de las Colonias Inglesas en América del Norte y en la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano en la Revolución Francesa de 1789.

Son derechos de la persona en tanto tal y exigen del Estado un rol protector para que garantice la vigencia de los mismos.

La segunda generación representa la lucha de colectivos agrupados en gremios sindicales, en partidos políticos y sistemas cooperativos sociales. Los

reclamos surgen desde la Internacional Socialista y en Congresos sindicales a lo largo del siglo XIX. Aparecen en el Derecho Positivo en el siglo XX con la Constitución Mexicana de 1917, en la de Rusia en 1918, en la República de Weimar en Alemania en 1919, en la Constitución Uruguaya de 1934.

A fines de 1948 en París, las Naciones Unidas proclaman la Declaración Universal de los Derechos del Hombre compuesta de treinta artículos.

Los derechos de esta segunda generación se refuerzan en el "Pacto internacional de derechos económicos, sociales y culturales" de ONU en 1966.

Es la lucha frente al poder económico nacional en la búsqueda de igualdad de satisfactores y garantías para el desarrollo corporativo de mejores condiciones laborales, profesionales, de salud, vivienda, etc.

"Según Max -Neef "las necesidades humanas "son finitas, pocas y clasificables", además de ser "las mismas en todas las culturas y en todos los períodos históricos" (ejemplo: subsistencia, entendimiento, libertad, etc.), mientras que los satisfactores de esas necesidades son los que varían según las culturas y los momentos históricos (ejemplo: alimentación, educación, comunicación etc.)"¹⁴

Desde los centros fabriles se demanda por mejores condiciones de trabajo, de bienestar social, de vida familiar etc. "La obligación del Estado radica en el imperativo deber de dedicar, dentro de sus posibilidades económicas y financieras, los recursos necesarios para la satisfacción de esos derechos económicos, sociales y culturales."¹⁵

Estos derechos exigen un Estado interventor y una política concreta para disponer de los medios que permitan protección contra el hambre, asistencia familiar de la madre, los niños, derecho a la salud, a la educación generalizada y accesible a todos.

La tercera generación de Derechos Humanos es la lucha de los pueblos contra el poder internacional económico, político, cultural, social, etc. a través de diferentes asociaciones nacionales e internacionales en la búsqueda del desarrollo autónomo y respetuoso de identidades culturales. Es la lucha de los pueblos por su independencia, su existencia, libre disposición de recursos, identidad, información, comunicación. Aquí la norma jurídica se recoge desde la Conferencia de Bandung en 1955 en el proceso de Descolonización en Asia y África.

¹³ Palabra en idioma vasco (*euskera*), que se pronuncia "choco" y refiere a un lugar de reunión y comidas, en general reservado para los amigos y tradicionalmente para los hombres.

¹⁴ *Los Derechos Humanos: Un horizonte ético. Tomo Uno Serpaj. Montevideo Uruguay, 1996. (pág. 35).*

¹⁵ *Primer Seminario de Educación y Derechos Humanos. Héctor Gros Espiell. IIDH Costa Rica, 1985. (Pág. 82).*

También en Belgrado en 1961 desde la Conferencia de Jefes de Estado de Países No - Alineados y en su declaración "rechazan categóricamente la tesis que afirma que la guerra y, por ejemplo la guerra fría, sea inevitable, porque esta tesis es una confesión de impotencia y desesperanza, contraria a la idea de progreso del mundo". Es la hora de la "cooperación pacífica entre los pueblos, fundada sobre los principios de la independencia y la igualdad de derechos, una condición indispensable de su libertad y de su progreso."

También en la Conferencia de Argel de 1976 países no desarrollados proclaman la "Declaración de los Derechos de los Pueblos" y las conclusiones del "Simposio de expertos sobre el tema de los derechos de Solidaridad y Derechos de los Pueblos" UNESCO en San Marino 1984.

Las nuevas necesidades de desarrollo humano traen nuevas estrategias de lucha en la búsqueda de alternativas sociales y legales.

Las luchas y conquistas específicas son la cuarta generación de Derechos Humanos. Son expresiones de las "minorías" frente al poder nacional e internacional, frente a las "mayorías" nacionales e internacionales en la búsqueda de un lugar político, económico, social y cultural que les reconozca y les permita vivir en su identidad minoritaria. Llamamos minorías a grupos que están en relación de dependencia histórica de otros grupos. No se trata de definiciones cuantitativas sino cualitativas. Los grupos que ejercen este dominio existen y se mantienen con el objetivo realizable y realizado de obtener ventajas en estas prácticas de sometimiento.

El proceso que la historia está presenciando es el que se instala con el reclamo de muy diversos movimientos sociales, la mayoría de las veces en situación conflictiva con el modelo dominante. Los reclamos de derechos específicos están generando legislación específica que por tener estas características no están siendo declarados universalmente.

Giulio Girardi¹⁶ sostiene que "Se trata de la expresión de la Sociedad Civil y no de los Partidos Políticos de Izquierda. Sociedad Civil significa el conjunto de las organizaciones, de los grupos y de las personas que se sienten marginados por el modelo neoliberal y se revelan a esta situación. Sectores que desde el punto de vista de los grupos dominantes son expresiones de la sociedad incivil, entre ellos negros, indígenas, campesinos, obreros, sindicalistas, feministas, estudiantes, ecologistas, comités por la defensa de los DDHH, periodistas, consumidores organizados, homosexuales y lesbianas, etc.

Múltiples movilizaciones de masa que no son coyunturales, tienen una fuerte interconexión. La campaña 500 años de Resistencia Indígena, Negra y Popular, de los años 1992-93, anuncia e inspira la insurrección zapatista de 1994, la consustanciación de las

comunidades indígenas sobre la Declaración de Guerra que en 1992 y 1993 estuvo dedicado a la preparación (1/1/94).

Encuentros continentales e intercontinentales promovidos por los zapatistas inspiraron el surgimiento de la Acción Global de los Pueblos que tiene iniciativas de las cuáles la más importante es la lucha de Seattle.

Porto Alegre es el anuncio de numerosas iniciativas internacionales de resistencia y de alternativas. Hay una continuidad en todo esto, no es una acumulación de pequeñas manifestaciones. Es una lógica que se está imponiendo a nivel mundial y que logra unir bastantes fuerzas en la búsqueda alternativa.

La movilización antineoliberal. En dos oportunidades: contra el Global Forum de Nápoli del 14 al 17 de marzo y contra el G8 de Génova del 15 al 22 de julio.

El poder neoliberal globalizador es sensible a estas expresiones. Esto explica la Tragedia de Génova. Es una de las primeras manifestaciones alternativas en las cuales se realiza un asesinato, el momento culminante de la violencia que caracterizó la represión con un muchacho de 23 años, Carlos Giuliani. La represión llega a matar. En el año 1977 fue el último caso en Italia.

Este poder actúa, no es indiferente. Tiene capacidad de respuesta porque tienen interés de silenciar, de aniquilar todo lo que dificulte sus propósitos.

Hubo represión indiscriminada con 20.000 policías en la calle y días de preparación para la represión. Se decía que preparaban antimisiles. Violencia de la policía que se manifestó con formas de tortura, muchas horas de pie, los golpeaban, mujeres desnudas agredidas sexualmente (se habla de 136 personas arrestadas, 500 heridos). Desencadenamiento de violencia que no se veía ni en Italia ni en otras manifestaciones sensiblemente fascistas del Estado. No escucharon, reprimieron. Justificaron esta forma de violencia. La reacción del pueblo, de los que participaron y se expusieron, sabiendo que iban a llegar, se prepararon para una acción no violenta.

¹⁶ Giulio Girardi es Filósofo y Teólogo. Nace en El Cairo en 1926 y vive en Roma. Actualmente es investigador, conferencista y escritor.

Los pasajes que se transcriben en este trabajo son extraídos de la Conferencia "Algunos Momentos Cruciales de Conflictividad y la Búsqueda de Respuestas a la Macro Economía" 23 de Agosto 2001. Seminario «Resistencia y Alternativa a la Globalización Neoliberal: Los Movimientos Populares y el Cristianismo Liberador.» Entre el 21 y el 24 de Agosto en MFAL, Multiversidad Franciscana América Latina. Uruguay.

Una alternativa es posible, la construcción está en marcha. Se está refundando la esperanza. Construir un contra poder mundial: rechazo al modelo, rechazo al fatalismo, toma de conciencia de que está en juego la vida de la mayoría, reconocimiento del derecho de autodeterminación solidaria, falta de unidad y motor de la movilización, clima autoritario de estas organizaciones no son vanguardia, son intérpretes. Decisiones por consenso y no por mayorías, resistir al vanguardismo, impotencia de las alternativas y poderes locales, ejes de una construcción desde abajo, centros populares de los dirigentes, inteligencia y creatividad de mujeres y jóvenes, pensar globalmente y actuar localmente y también globalmente.

Los proyectos locales son viables si lo son globalmente.”

La Conferencia Mundial contra el Racismo, la Discriminación racial, Xenofobia y otras formas conexas de intolerancia (en razón de género, origen nacional, orientación sexual, situación económica, posición social, deficiencia física o mental, estado de salud, credo religioso, comunidades indígenas, afrodescendientes, identidad cultural etc.) que se celebró en Durban, Sudáfrica en agosto del 2001, las Redes Latinoamericanas para la Educación en Derechos Humanos y la Paz, los Pronunciamientos Educativos Latinoamericanos por una Educación para Todos, marcan la resistencia de movimientos sociales. Son esfuerzos participativos en la búsqueda de adopción de medidas especiales para la protección de personas y grupos vulnerables que sufren múltiples situaciones de carencia y discriminación.

Hasta ahora surgen de estos reclamos Documentos escritos que no comprometen pero sin embargo expresan intenciones desparejas de los gobiernos en la concesión de exigencias específicas. Si bien hablamos de derechos jurídicos, esta cuarta generación impone un nuevo proceso histórico para los Derechos Humanos.

Estos esfuerzos requieren la confianza en el y la semejante y requieren un Estado que reconozca la existencia de las “minorías” porque negarlas significa perpetuar la discriminación y por lo tanto es negar sus derechos intersubjetivos. Parece que estamos ante una oportunidad histórica de devolverle al Estado el poder económico, social, cultural, político e histórico de regulador, de interventor, de benefactor, de mediador, de conciliador.

En algunos grupos hay un interés específico: las mujeres, minorías étnicas, habitantes de favelas, jóvenes, homosexuales, etc., con la característica de que reivindican derechos que son emancipatorios, transclasistas, descentralizantes y multiculturales. En otros, los intereses son colectivos y el sujeto es la humanidad toda: la ecología, los movimiento pacifis-

tas, los movimientos sociales por una economía justa e igualitaria.

Es aclaratorio reconocer en los derechos de cuarta generación, algunas dimensiones, para entender las formas de lucha y los retos de la ciudadanía internacional:

1) Frente al gobierno. Frontera y ciudadanía.

La búsqueda de derechos para grupos de realidad específica significa partir de la hipótesis de que si los gobiernos integran con apertura a “los diferentes”, proporcionando espacios de debate y participación real en decisiones que los involucran, será difícil la discriminación porque serán reconocidos. De este modo los gobiernos promoverían modificar representaciones sociales.

Esto dejaría de lado el proceso de asimilación de lo ajeno y de dominación del “minoritario”, diferente y de cultura ajena a la mayoritaria.

2) Frente a las mayorías. Frontera intercultural.

La búsqueda de derechos para grupos de realidad específica surge de la experiencia cotidiana de discriminación, indiferencia, exclusión, marginación, explotación, entre otras, sin que resulte una solución la aprobación de leyes que mejoren la condición ciudadana de las “minorías”.

Las mayorías tienen como práctica la dominación y es notorio si atendemos las realidades educativas, aún con las mejores intenciones de promoción y liberación.

“Subjetividad y ciudadanía en los Nuevos Movimientos Sociales.”

Como hemos venido desarrollando, las formas de entender y ejercer la ciudadanía y reivindicar derechos, ha ido variando a través del tiempo. Además los espacios tradicionales como partidos políticos y sindicatos, han dado lugar a otros ámbitos de participación social. Al respecto, Boaventura de Souza afirma que “uno de los más encendidos debates sobre los NMS incide en el impacto de éstos en la relación subjetividad-ciudadanía. Según algunos los NMS representan la afirmación de la subjetividad frente a la ciudadanía. La emancipación por la que luchan no es política sino ante todo personal, social, cultural. Las luchas en que se traducen se pautan por formas organizativas (democracia participativa) diferentes de las que precedieron a las luchas por la ciudadanía (democracia representativa) (...) las formas de opresión y de exclusión contra las cuales luchan no pueden, en general ser abolidas con la mera concesión de derechos, como es típico de la ciudadanía: exigen una reconversión global de los procesos de socialización y de inculcación cultural y de los modelos de desarrollo, o exigen transforma-

ciones concretas, inmediatas y locales (...) los NMS tienen lugar en el marco de la sociedad civil y no en el marco del Estado y, en relación con el Estado mantienen una distancia calculada, simétrica a la que mantienen con los partidos y con los sindicatos tradicionales”¹⁷.

Hay quiénes afirman que estos reclamos no son nuevos; ya en el siglo XIX había movimientos ecológicos, feministas, antirracistas. Hay quiénes afirman que los reclamos fueron hechos antes por sindicatos, movimientos obreros campesinos, agrarios... Otros dicen que se trata de ciclos de la vida social y económica.

En definitiva, lo importante frente al sistema económico neoliberal y al modelo de desarrollo que se impone actualmente y a todas sus implicaciones, es que la ciudadanía pueda manifestarse de todas las maneras posibles en aras de una transformación liberadora de todas las formas de opresión.

Estamos creando una subjetividad que nace de la capacidad de indignación, una subjetividad que rechaza el conformismo y el fatalismo. Nuestra utopía no piensa en el futuro, mira en el presente, en la construcción de alternativas y en la vigencia de los derechos o los izquierdos humanos.

Bibliografía utilizada.

De la Mano de Alicia. Boaventura de Souza Santos. Siglo del Hombre Editores. Ediciones Uniandes. Colombia, 1998.

Derechos Humanos y Educación Moral. Félix García Morrión.

El Mundo Fragmentado. Cornelius Castoriadis. Editorial Comunidad del Sur, 1993.

Foucault. Dobles. G. Deleuze. Editorial Paidós, 1987.

Los Derechos Humanos: Un horizonte ético. Tomo Uno. Serpaj. Montevideo, 1996.

Primer Seminario de Educación y Derechos Humanos. Héctor Gros Espiell. IIDH. Costa Rica, 1985.

Revista Educación y Derechos Humanos. Cuadernos para Docentes. Año II N°3 Serpaj 1988. "Los Derechos Humanos a través de la Historia" Fernando Sorondo.

¹⁷ B. De Souza Santos Op. Cit. (Pág. 319)

¹⁸ Conferencia citada.

Acontecimientos emblemáticos de esta búsqueda de alternativas.¹⁸

Giulio Girardi.

1) *La campaña de los 500 años de Resistencia Indígena, Negra y Popular de 1989 - 92.*

Las contra celebraciones del quinto centenario del descubrimiento de América.

La conciencia indígena, negra y popular era una alternativa.

Las potencias occidentales y la Iglesia celebran los 500 años y preparan para el tercer milenio, nuevas formas de continuar este dominio.

“No tenemos nada que celebrar”. No podemos exaltar una civilización que ha destruido nuestra cultura dominándonos histórica, cultural, económica y políticamente.

Representa la emergencia de un punto de vista alternativo sobre la conquista, el pasado y el futuro. Representa una conciencia antagónica a los conquistadores de ayer y de hoy, la de las víctimas y rebeldes.

Representa indígenas respetuosos de su diversidad pero desde la unidad.

La consigna es “Unidad en la Diversidad”. Involucrados en esta campaña; son negros e indígenas en general. Son minorías concientizadas y rebeldes que revelan el potencial de movilización de las mayorías de las cuáles son expresión.

No es la mirada neutral del antropólogo sino la mirada comprometida en la causa de su liberación. El eje es el derecho de la autodeterminación de los pueblos oprimidos. El eje de la civilización alternativa caracterizada por el protagonismo solidario de todos los pueblos. El 92 no fue solo la emergencia de dos puntos de vista antagónicos, fue también el momento de un conflicto epocal entre dos proyectos de civilización y dos proyectos de globalización. Por eso creemos tener que considerarlo el momento fundador en la búsqueda de la alternativa de civilización.

2) *Insurrección Zapatista 1/1/94. La evidencia del papel no exclusivo pero prioritario de la rebelión indígena en la movilización mundial.*

La otra etapa importante de esta búsqueda es la insurrección indígena zapatista del 1/1/94. Los indígenas se levantaron en armas el día en que entraba en vigor el Tratado de Libre Comercio NAFTA entre EEUU, Canadá y México. Es contra la globalización y contra el modelo económico y político neoliberal. “Para ustedes México accede al primer mundo, al club de los ricos, para nosotros es una sentencia de muerte”.

Promueven encuentros continentales e intercontinentales por la Humanidad y contra el Neoliberalismo.

En Julio de 1996, en la selva Lacandona entre el 27/7 y el 3/8 1997. Se realizaron dos encuentros del zapatismo EZLN con perspectiva internacionalista. "Actuar para la coordinación a nivel mundial de todas las fuerzas, comprometidas en la lucha por humanidad y contra el neoliberalismo". Bajo el impacto del segundo encuentro en España se constituye "Acción Global de los Pueblos". No como nueva organización sino como un instrumento de coordinación entre organizaciones y personas comprometidas en luchas no violentas contra el libre comercio y los centros de poder que lo gobiernan como:

- la Organización Mundial del Comercio
- el FMI
- el Banco Mundial
- el Grupo de los Ocho, etc.

En los años 98 y 99 "Acción Global de los Pueblos" asumió muchas iniciativas orientadas a promover a nivel de masas la conciencia de la naturaleza letal del neoliberalismo y la conexión entre las distintas organizaciones que lo cuestionan. Señalamos particularmente dos conferencias internacionales y la Caravana 99. Ésta salió de Europa en Mayo de 99 y visitó las principales ciudades de EEUU antes de llegar el 24 de octubre a Seattle.

3) *El combate de Seattle (ciudad del estado de Washington entre el 28 de noviembre y el 4 diciembre 99).*

En Seattle el 1 de noviembre de 1999, múltiples rebeliones estallaron a lo largo del 2000 y 2001. Se atribuyen al pueblo de Seattle.

Un combate con carácter de viraje geopolítico en la historia de la resistencia, tenemos que buscar su germen y anuncio en dos movilizaciones anteriores.

Muchos observadores consideran este acontecimiento como un viraje en la historia de la resistencia mundial al proceso de globalización neoliberal.

Esta valoración es legítima si se la ve como el desemboque de múltiples protestas locales, nacionales e internacionales que encuentran en él un momento de unidad y de visibilidad sin precedentes.

Seattle se convierte en el símbolo y en el detonante de muchas otras movilizaciones mundiales.

El 30 Noviembre, tenía que empezar en Seattle la Tercera Conferencia de la Organización Mundial del Comercio. La OMC se compone de 135 Estados. Es uno de los organismos multilaterales más importantes en el gobierno del mundo. Su tarea específica es la de fijar reglas universales, que se remuevan todos los obstáculos a la libre circulación de los capitales y que permitan a la ley de

Libre Competencia de convertirse a nivel mundial en ley de la historia.

Más concretamente la tarea es aplicar rigurosamente el MAI, Acuerdo Multilateral sobre las Inversiones.

Particularmente importante esta Conferencia porque orientaba a preparar los fastos¹⁹ del capitalismo en occidente.

En el Pueblo de Seattle, un conjunto de organizaciones y personas decidieron encontrarse en esta Conferencia para cuestionarla y obstaculizar su desarrollo, cuestionar el proceso de globalización neoliberal. Estuvieron presente aproximadamente 50.000 personas en la movilización mundial. Representaban organizaciones de todas partes del mundo. También las organizaciones se manifestaron a nivel local. Movilizaciones locales acompañaron la Organización Mundial.

Las manifestaciones fueron objeto de una violenta represión. El día en que Bill Clinton llegó a Seattle el 1 de diciembre fueron encarceladas 300 personas.

La iniciativa exponía a este riesgo pero había que reaccionar no de un modo violento. De este modo hacer entender a qué lado estaba la violencia y a qué lado el derecho.

La represión del pueblo del Estado más poderoso del mundo era el símbolo de la violencia con la cual el capital pisotea a las mayorías. La violencia del sistema.

La batalla de Seattle es un viraje porque a partir de ella todos los encuentros de los Organismos Financieros Transnacionales dejaron de ser acontecimientos reservados, se convirtieron en acontecimientos políticos, sometidos a una observación y a un cuestionamiento internacional desde abajo, es decir desde el pueblo de Seattle.

Hubo 2000 movilizaciones alternativas en Seattle.

4) *Primer Foro Social Mundial en Porto Alegre con la consigna "Otro Mundo es Posible". Febrero 2001.*

Miembros del Foro Económico Mundial que desde 1971 se encuentran anualmente en Suiza, en Davos, para hablar del futuro del mundo y para decidirlo se reunieron 1000 responsables de las grandes empresas y jefes de estado entre el 25 y el 30 de enero de 2000 y enfrentaron a la protesta de más de 1000 manifestantes que los llamaron "asesinos". Zedillo lanzó la palabra "globalifóbicos" para designar a los que a nivel mundial cuestionan la economía neoliberal. Palabra que surge entre el rechazo al neoliberalismo y el rechazo a la

¹⁹ *Calendario Romano en que se anotan las fiestas, juegos, ceremonias y sucesos notables.*

globalización.

El Proyecto de Alianza Social Continental de los Pueblos de América tuvo un encuentro en Bello Horizonte en mayo de 1997 convocado por la Organización Interamericana de los trabajadores y por Organizaciones Sindicales de Brasil. Allí surge Alianza Social Continental de los Pueblos de América con la participación de 35 países del continente. El objetivo es elaborar una estrategia común para contraponerse a nivel continental a la lógica neoliberal pero en particular al ALCA.

ALCA es el proyecto de Área de Libre Comercio en el cual están involucrados 34 de los 35 países porque Cuba no está incluido.

Empezaron en Miami en el 94 los sectores empresariales y empresas transnacionales con un modelo de integración continental fundado sobre el libre comercio e inspirado en el modelo neoliberal.

El juicio de las Organizaciones Sociales es negativo, lo ven como proyecto imperialista donde los sectores populares han sido excluidos por este modelo.

Por lo tanto Alianza Continental de los Pueblos de América es una instancia alternativa de organización convocada por Organizaciones Populares en dos Cumbres de Pueblos de América. La primera en Santiago de Chile en abril de 1998 y luego en Canadá en noviembre de 1999. La segunda del 17 al 21 de abril de 2001.

Analizan el proyecto ALCA, su desarrollo, sus implicancias especialmente para concienciar estos temas. Denuncian los métodos verticales.

Pretenden consolidar el poder social a nivel político y organizativo y hacer de ella una fuerza histórica capaz de influir sobre los procesos macro económicos y orientarlo al servicio de las mayorías.

El sentido y sus objetivos es que en los mismos días en que en Davos, Suiza se reunían protagonistas distintos que tienen sobre la Globalización miradas distintas y propuestas. Del Foro Económico de Davos forman parte 2000 empresas entre las más grandes del mundo: Coca-Cola, Mc Donald's, Shell, Nestlé...

Además de los dirigentes del Bco. Mundial, del FMI, de la Organización Mundial del Comercio.

El Foro Social Mundial de Porto Alegre es convocado en cambio por 90 organizaciones populares internacionales y por 50 organizaciones populares brasileñas. Apoyan el Foro Social 150 diputados, 10 de los cuáles son Suizos y también personalidades significativas de la literatura, pacifistas etc.

El Foro de Davos es un instrumento de elaboración y de aplicación a nivel mundial de la política neoliberal. Reducción del papel del Estado, plena liberalización de los mercados y de los capitales, privatización y desmantelamiento del Estado, reducción de los impuestos para las Empresas etc.

El Foro de Porto Alegre se propone en cambio crear un espacio alternativo para el pensamiento político y económico y para la elaboración de estrategias que les permita a las Organizaciones Populares movilizadas contra el neoliberalismo a partir de Seattle de pasar de la protesta a la propuesta. De la resistencia a la ofensiva. Entre las preocupaciones fundamentales que inspiran que búsqueda está la de poner las riquezas mundiales al servicio de las grandes mayorías y la de refundar la democracia haciendo posible contra la dictadura del gran capital, la participación popular en las decisiones. Contraponer a la globalización de la miseria y del hambre la globalización de la resistencia y de la Lucha Popular.

A partir de este Foro se toman decisiones que significan movilizaciones posteriores.

5) Movilizaciones contra el neoliberalismo. Italia marzo - julio 2001.

Particularmente importante es el caso de Génova por haberse convertido en la Tragedia de Génova del mes de julio.

Participaron más de 300.000 personas que venían de todas partes del mundo y de todos los sectores de la sociedad italiana. Se señaló el regreso de la clase obrera, principalmente del metal (importante en la lucha del 70) que tuvo un protagónico papel.

Entre las organizaciones involucradas merecen una mención particular la coordinadora ambientalista indígena, la coordinadora de periodistas independientes, el Black Block (archipiélago de grupos y organizaciones que después manifestará su vocación violenta). Significativa también la presencia de sindicatos colaboracionistas. Los objetivos son impedir el desarrollo obstaculizando la llegada de los 5000 delegados al teatro Palamanc (Ceremonia de apertura). Rodearon los manifestantes el teatro y el hotel el 30 de noviembre. Solo algunos centenares estuvieron presentes. La representante norteamericana que tenía que pronunciar el discurso inaugural estaba bloqueada en el hotel.

Entre las iniciativas significativas de la movilización recordamos:

1) protesta frente a un Mc Donald's del centro, denunciado como símbolo de la alimentación globalizada de las empresas transnacionales que engendra la crisis mundial de la agricultura.

2) larga cadena humana constituida para expresar la solidaridad intercontinental contra la deuda externa.

3) Una concentración animada por indígenas y campesinos para denunciar la contaminación y des-

trucción de la naturaleza perpetrada por las empresas trasnacionales. La ruptura de vitrinas, bancos y joyerías, símbolo de la riqueza de la minoría privilegiada. Pero se respetan las pequeñas tiendas y la pequeña propiedad.

Denuncia del método vertical y secreto con el cual los organismos financieros multilaterales que gobiernan el mundo ejercen el poder excluyendo violentamente la inclusión del pueblo soberano.

Denuncia al neoliberalismo y el capitalismo como tal considerado como la raíz de los más graves problemas sociales y ecológicos de nuestro tiempo y como no reformable.

Creo difícil excluir que un cierto número de organizaciones creyera la posibilidad de regular el mercado capitalista y por lo tanto reformar el sistema, pero la reivindicación fundamental era para todos: "el derecho del pueblo a orientar su economía contra la burocracia capitalista trasnacional que los había expropiado de este derecho. Una de la consigna era "que nuestra resistencia sea trasnacional como el capital" otra, "comercio justo, no comercio libre".

En la distinción de objetivos se presenta un problema, la compatibilidad entre la lógica capitalista y una efectiva participación popular en las grandes decisiones.

Son motivaciones profundas de esta movilización la afirmación de una sociedad solidaria, la afirmación de los Derechos de la Igualdad contra una sociedad que se orienta en un sentido cada vez más discriminatorio, también actitud no violenta a pesar de la violencia de la policía, a pesar del Black Block que era más aliado de la policía porque provocaba formas de violencia que justificaba después las reacciones de la policía que no se limitaba

a actuar contra los violentos sino contra todo el pueblo.

Se está cuestionado la destrucción de la documentación de la represión: computadoras, videos, fotografías, documentación del asesinato transmitida por internet. Se difunde este asesinato. La reconstrucción de los hechos en los que estos abusos estaban coordinados. Acaba de crearse en Roma el Roma Social Forum, para que no sea una cuestión local en Génova sino que se vaya prolongando en todo el país. Se está difundiendo un Libro Blanco con toda la información que reúne este hecho. El gobierno culpabiliza a los manifestantes, dice que son intentos subversivos. Muchos de los manifestantes tienen que enfrentar causas por intento de homicidio. Una táctica de parte del gobierno es crear un clima a nivel nacional donde los culpables de lo que ha pasado en Génova sean más los manifestantes que la policía.

Las indicaciones políticas y estratégicas que surgen están a la vista. Avanza la rebelión a nivel de masas en todo el mundo, avanza la conciencia a nivel de masas de que este modelo es el origen de los más graves problemas de la humanidad, que este modelo representa una organización del mundo al servicio de minorías privilegiadas de la cuál son cruelmente excluidas las grandes mayorías. Se hace evidente entre el modelo neoliberal y los problemas de la vida cotidiana.

Concientización significa descubrir que en la raíz de los problemas con el desempleo, el hambre, el agua, los problemas urgentes, están las consecuencias de la globalización; convergencia de sufrimientos, problemas, reivindicaciones entre los oprimidos de todo el mundo, principalmente norte - sur.

El 11 de setiembre de 2001 también 35.615 niños murieron de hambre

Víctimas: 35.615 (FAO)

Lugar: países pobres del planeta.

Ediciones especiales de las teles: cero.

Artículos de prensa: cero.

Mensajes del presidente de la república: cero.

Convocatoria de una unidad de crisis: cero.

Manifestaciones de solidaridad: cero.

Minutos de silencio: cero.

Conmemoraciones de las víctimas: cero.

Forums sociales organizados: cero.

Mensajes del Papa: cero.

Las bolsas: no están mal.

El euro: remontando.

Nivel de alerta: cero.

Movilización del ejército: ninguno.

Hipótesis sobre la identidad de los criminales: ninguna.

Probables autores del crimen: países ricos.

Fuente: <http://www.wesak.net> - *vallée d'aoste* - *italic*

Las experiencias que se publican en este número recibieron reconocimiento de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. La OEI, convocó en el año 2000, a "rescatar y difundir historias que son ejemplos de trabajo pedagógico, que reflejan los esfuerzos realizados para reorientar prácticas, y que comunican vivencias que fomentan el gusto de enseñar y el placer de aprender. Historias que merecen ser contadas."

El proyecto "Escuelas que hacen escuela" premió cuatro experiencias nacionales y destacó dos entre las cuatrocientas ochenta presentadas: el Liceo N° 32 y una escuela de Chile con la principal distinción tomando en cuenta "la relevancia pedagógica y social del trabajo, el nivel de conceptualización y el grado de formalización demostrado por los autores, la cobertura geográfica, así como el grado de esfuerzo vertido en el proyecto y su visibilidad en la dinámica institucional de la escuela".

Por razones de espacio seleccionamos algunos pasajes de los relatos presentados.

Felicitemos a las cuatro experiencias nacionales y agradecemos la oportunidad de conocerlas.

Un Abordaje Transdisciplinario Para Una Escuela Diferente

Escuela Pública N° 185 "Mahatma Gandhi" Villa San Francisco, Las Piedras, Canelones.

La Escuela se encuentra ubicada a 23 km. de Montevideo, en la periferia de la ciudad de Las Piedras. Su entorno es una villa con mayoría de población marginal. En los alrededores existen asentamientos irregulares con calidad de vida sumamente disminuida.

La Escuela atiende a una población de 854 alumnos atendidos por 30 maestros en dos turnos diferentes (matutino de 8h. a 12h. y vespertino de 13h. a 17h.)

El personal de la escuela está compuesto por 6 maestros de Educación Inicial 19 maestros de Educación Común 1 maestro de apoyo 1 maestro secretario 1 sub director y 1 director

El equipo multidisciplinario está integrado por un psicólogo, un dentista, y una asistente social.

El personal docente y el equipo

multidisciplinario logran una acción conjunta que permite atender las diferentes problemáticas sociales que se plantean.

Estas acciones también son apoyadas por un policía comunitario que colabora en la prevención de violencia doméstica, ausentismo y deserción escolar, actuando concomitantemente con la «Oficina de derivación de víctimas de la Violencia domésticas, y el Instituto Nacional del Menor.

Se cuenta además con una profesora de danza, una profesora de corte y costura, y una profesora de canto.

La escuela pertenece al Plan de Escuelas Asociadas a la UNESCO desde el año 1999 a partir del proyecto «Los grandes líderes de la Paz» (Educación en Valores).

Se brinda un servicio de come-

dor que atiende a 400 alumnos y durante el invierno un servicio de copa de leche para 100 alumnos.

Existen condiciones que permiten brindar un eficiente servicio:

- a) el 70% de los maestros es efectivo en la escuela
- b) el 66 % posee de dos a diez años de experiencia en el grado
- c) el 75% de los docentes se encuentran calificados en el nivel de satisfactorio y excelente
- d) existe más de un docente en cada grado, lo que favorece el intercambio de experiencias
- e) no existen clases superpobladas, la inscripción media es de 30 alumnos por clase
- f) la institución cuenta con valioso y variado material didáctico.

De acuerdo a la evaluación reali-

zada por la Unidad de Medición del Rendimiento Educativo el porcentaje de los alumnos insuficientes en Lengua Materna en el año 1996, era del 39,7% y en Matemática 6.3%.

Estos estaban por debajo de la media obtenida por escuelas de la misma categoría y del mismo contexto sociocultural.

En las pruebas elaboradas en noviembre del año 2000, se obtuvieron los siguientes resultados: Lengua Materna 79% satisfactorio y en Matemática 70% de suficiente.

Con respecto a los contenidos actitudinales los datos obtenidos a partir del estudio de 1996 daban los siguientes resultados:

	1996	2000
saber escuchar	45%	86%
respetar las reglas del juego	37%	74%
compartir	42%	93%
desplazarse sin empujarse	38%	89%

La población escolar se encuentra en la franja de edad que oscila entre los 4 a los 15 años. Un 15% del total de la escuela están comprendidos entre los 12 y los 15 años y se encuentran mayoritariamente en las clases de 5to y 6to año.

La institución cuenta con un equipo docente receptivo a toda propuesta de innovación y creativo para la elaboración de propuestas actualizadas que aporten aprendizajes significativos para los niños y la comunidad.

Existe una fluida corriente dialógica dentro de la organización informal que permite una ágil toma de decisiones. Se cuenta en el medio con:

* Centro Auxiliar de Prevención de Salud (CAPS) que permanentemente trabaja en la elaboración de proyectos alternativos para niños en situación de riesgo social, y con el cual la escuela se vincula derivando casos y coordinando acciones.

* Club de Leones que ha realizado jornadas de pesquisamiento visual donación de equipamiento para el curso de corte y costura, etc.

* Hospital de Las Piedras, cuyo Equipo de Salud Mental apoya y atiende los casos que requieren tratamiento psicológico o psiquiátrico.

* Mutualista Particular que realiza relevamiento de salud a los alumnos de 1er año.

* B'nait B'rith filial Majar quien donó 164 butacas para la implementación de un salón de actos.

* Medios de prensa locales que divulgan y promocionan acciones escolares.

* Junta Local Autónoma de Las Piedras que provee personal auxiliar y profesores de danza y corte.

Objetivos:

1) Disponer de nuevas propuestas educativas más motivadoras y estimulantes para la obtención de mejores logros.

2) Lograr que los alumnos evidencien autoestima y espíritu crítico en su actividad escolar y comunitaria con el fin de retener a los posibles desertores por extraedad.

3) Abatir los índices de deserción.

4) Procurar la participación activa del 80% de los padres como forma de proyección al medio e integración.

El sistema educativo apunta a:

1) Capacidad de desarrollar la educación en diferentes escenarios, por lo que la escuela deja de ser el espacio especializado en la formación.

2) Capacidad de transferir información entre medios diferentes a fin de conformar redes complejas y variadas.

3) Estar en constante interpretación con la comunidad, y con los requisitos y necesidades más próximos al colectivo de alumnos.

4) Que no esté sometida exclusivamente a lo curricular, sino que sea un foco de experimentación abierto a la innovación continua.

A partir del presente marco, la escuela estructura su propuesta educativa en base a las siguientes estrategias:

a) jerarquización y actualización de contenidos programáticos,

b) enfocar dichos contenidos con una visión hacia el futuro,

c) replantear la forma de establecer los vínculos intra y extra escolares,

d) desarrollar un clima de bajo riesgo que promueva aprendizajes significativos y potentes.

e) educar en valores para la convivencia democrática sin olvidar que la efectividad educativa dependerá siempre de la implicación de la familia y de la sociedad en general.

f) elaborar propuestas innovadoras, que permitan contactar a los chicos y sus familias con diversas dimensiones conceptuales y/o sociales.

Dimensiones

La propuesta educativa del centro se estructura en tres dimensiones:

1) Dimensión Pedagógico-Didáctica.

La misma abarca los aspectos pedagógicos vinculados con las propuestas docentes en el plano de lo curricular y metacurricular. A este nivel se han desarrollado los siguientes proyectos:

a) «Los grandes líderes de la paz».- Este proyecto se comenzó a aplicar a partir del año 1995 siendo copartícipes del mismo el equipo director, docentes del centro y comunidad, los alumnos, el cuerpo inspectivo departamental de Educación Primaria, los medios de comunicación, la Comisión Nacional ante UNESCO. Los objetivos propuestos dentro de este proyecto son:

1) lograr la concientización progresiva del niño en cuanto a su pertenencia a una comunidad educativa hecha a su medida,

2) desarrollar en el educando el respeto a las libertades individuales y a las responsabilidades cívicas,

3) fomentar la consolidación del espíritu democrático. Los aspectos metodológicos del presente proyecto tienen como característica ser: a) participativos, b) posibilitadores de la disensión c) abiertos al mundo d) promotores del desarrollo intelectual, e) fortalecedores de los lazos entre el niño y el mundo, integradores de saberes, g) holísticos, h) realistas. La vertebración de este proyecto se lleva a cabo nucleando el tratamiento de los deberes, derechos y garantías en torno a cinco grandes vertientes generadores: derecho a la fraternidad, derecho a la justicia, derecho a la verdad, derecho a la libertad y derecho a la vida.

Estos centros se tratan en torno a cuatro círculos de expansión:

- 1) familia - escuela.
- 2) la comunidad,
- 3) la realidad nacional,
- 4) la comunidad internacional.

La escuela trabaja con el calendario de las Naciones Unidas. Dentro de las acciones que se han emprendido, destacamos la participación en el concurso organizado por la Suprema Corte de Justicia, denominado «Artigas y la justicia» en el cual se obtuvo el primer premio a nivel departamental y el segundo premio a nivel nacional del trabajo elaborado por cinco alumnos de 12 y 13 años de la escuela. Otra acción realizada en el marco de este proyecto fue la disertación en el paraninfo de la Universidad de la República, sobre Derechos Humanos a cargo de un alumno de 13 años de 6to grado.

b) «El arte en la Escuela».- Este proyecto se viene desarrollando desde 1999 y tiene por objetivos:

- 1) Lograr la valoración del apor-

te cultural de las diferentes manifestaciones artísticas nacionales y universales,

2) estimular en el niño el goce estético mediante la apreciación de la obra,

3) destacar la trascendencia del ser humano como intérprete del contexto sociohistórico en el que le tocó desenvolverse,

4) lograr una comunicación completa, clara y precisa.

Este proyecto involucró dentro de su proceso, a la totalidad del personal docente, alumnos, padres y comunidad. Se sigue un modelo de estructuración curricular en torno al centro temático donde confluye un área cognoscitiva integrada por las diferentes disciplinas curriculares, y un área socioafectiva integrada por la expresión a todo nivel.

Este proyecto cumplió distintas etapas:

- 1) diagnóstico,
- 2) planificación,
- 3) sensibilización,
- 4) investigación,
- 5) exposición,
- 6) intercambio intra extra e inter institucional,
- 7) evaluación continua.

Cada salón de la escuela está nominado con un pintor y un escritor. Se han desarrollado las siguientes exposiciones:

- a) impresionismo y posimpresionismo,
- b) constructivismo,
- c) realismo,
- d) romanticismo y barroco español,
- e) pintura nacional.

Simultáneamente se trabajó en una línea de expresión teatral como vínculo pluricultural a través de distintas jornadas:

a) «Comunico emociones- una travesía mágica a través del romancero español» a cargo de alumnos de 12 y más años cuya selección documental y preparación estuvo a cargo del equipo director,

b) presentación de una adaptación de «El ingenioso Hidalgo Don

Quijote de La Mancha», realizada por alumnos de 6tos años A y B y a cargo del equipo director y maestras de 6to año de la escuela,

c) escenificación de «Antígona» de Sófocles adaptada por el personal de la escuela y con la actuación de niños de 9 a 13 años,

d) escenificación de «El almohadón de plumas» de Horacio Quiroga a cargo de 6to año C. En todas estas obras se contó con la presencia de maestros, alumnos y padres en general.

c) «Aprendiendo Haciendo» Proyecto Mecaep (Mejoramiento de la calidad de la Educación Pública) Desde marzo 2000 a diciembre 2000.-

Mediante talleres en técnicas grupales, los niños se integrarán de acuerdo a sus intereses, lo que contribuirá a darles mayor seguridad mejorando su autoestima y espíritu crítico, generando autonomía y responsabilidad. Nuestros objetivos apuntan a la formación integral del niño, y a la capacitación de los maestros para mejorar la calidad de la educación impartida. Al implementar un laboratorio los maestros contarán con elementos imprescindibles para el trabajo en ciencias físico-naturales y matemática. Población beneficiada: Alumnos 854; Maestros 30; Padres: 550 familias; Profesores y maestros de otras escuelas.

La propuesta que presentaba la escuela al niño, no favorecía el alcance de los parámetros ideales de autoestima, autonomía y espíritu crítico. Después de una encuesta en años anteriores se había detectado que el 46% de los alumnos presentaba algún problema de aprendizaje, mientras que aproximadamente el 25 % manifestaba problemas de socialización y muchos alumnos (casi 80 %) mostraban una actitud pasiva y dependiente.

Los maestros no se sentían capacitados para estimular la investigación científica y coincidían en la necesidad de ampliar su información. La escuela no poseía ma-

terial de laboratorio. Todo ello incidía en los bajos rendimientos de clase.

Objetivos:

1) Despertar el interés de los docentes en las nuevas propuestas, de manera de favorecer el desarrollo de la autonomía, autoestima y espíritu científico en un 80 % del alumnado.

2) Ofrecer una propuesta educativa diferente, de manera que desde el inicio se logre motivar a la totalidad del alumnado y efectivizar los resultados deseados.

3) Lograr una adecuada capacitación en la totalidad de los maestros al término del proyecto, que permita la aplicación de nuevas estrategias en el área de las ciencias.

4) Desde el inicio del proyecto, lograr la participación de los padres en la construcción de útiles de laboratorio y una mejor integración de la escuela en el medio, fomentando a la vez que los alumnos se sientan apoyados en su labor.

Actividades:

- * Preparación de talleres dirigidos por técnicos
- * Selección de temas
- * Jornadas de campo
- * Equipamiento de laboratorio

Acciones:

- * Talleres, contratación de técnicos
- * Salidas didácticas
- * Adquirir material de laboratorio
- * Construcción de materiales (invernáculo)
- * Talleres con niños y padres

Evaluación de la Experiencia:

En el transcurso del año 2000, los maestros han percibido con gran satisfacción, el interés, la

motivación, el entusiasmo y la valoración por todo lo que el proyecto ha implicado.

Desde la implementación física del laboratorio, hasta las actividades y experiencias prácticas que se llevaron a cabo.

Es destacable la participación en las Ferias Departamentales de Ciencia y Tecnología de alumnos de sexto año, obteniendo en las mismas una Mención al Pensamiento Científico

2) Dimensión Institucional – Contextual

La misma abarca Proyectos, Planes y Acciones planteados en un proceso de expansión cuanti y cualitativa de la Institución hacia la comunidad y en sentido inverso.

Se abordan temas sociales, destinados a fomentar una cultura de prevención de salud, sensibilizando en temas, tales como: VIH SIDA, adicciones, salud bucal, salud cardiovascular, maltrato infantil.

Es un contexto económico y socio cultural crítico, caracterizado por múltiples factores de riesgo como: pobreza extrema crónica y circunstancial, promiscuidad y hacinamiento, bajo nivel cultural familiar (especialmente de la madre), primaria incompleta 25% de los padres y 19% de las madres, hogares matriarcales 6%, violencia familiar, deserción de la enseñanza media, baja autoestima, diferente escala de valores. Entendimos que era necesario implementar un plan de trabajo destinado a incidir en esta temática. Estos factores afectan a la mayoría de los adolescentes de la zona (franja etaria que va desde los 10 a los 19 años).

a) «SIDA, sí o no, una opción de vida»

La situación problema que motiva la realización del proyecto, es la falta de sensibilidad e información sobre el tema VIH SIDA. Creímos que debíamos actuar como agentes multiplicadores, y sensibilizar a nuestros niños, ya que para mu-

chos será la única oportunidad de informarse sobre el tema.

Las actividades en este aspecto se comenzaron a realizar en 1997 de manera experimental y asistemática, contando con el apoyo de los padres. Estos intentos fueron aislados, y el hecho de no contar con el aval del Consejo de Educación Primaria, impidió la continuidad y proyección de la tarea.

Desde el año 1999 se implementó un Proyecto coordinado con el Ministerio de Salud Pública. Actualmente nos encontramos en una etapa en la cual el Consejo brinda su apoyo a través del equipo de técnicos y educadores de la Unidad de Prevención de la Salud.

Las acciones que se han emprendido en los últimos dos años fueron:

I) Acciones intrainstitucionales

a) involucrar, sensibilizar, y comprometer a todo el plantel docente de la escuela,

b) trabajar con los padres de 5to y 6to año, a los efectos de informar sobre el proyecto y buscar su apoyo.

c) Organización de talleres con los chicos, indagando ideas previas, necesidades, interrogantes, etc.

II) Acciones interinstitucionales

Coordinación con el equipo de Salud Mental del Hospital de Las Piedras, con el Centro de Atención Primaria de Salud, con la Unidad de Prevención de la Salud del Consejo Directivo Central, Instituto Nacional del Menor y Oficina de atención a víctimas de violencia doméstica y familiar.

b) «Prevención de la Salud Bucal como vector de aprendizajes.»

Objetivo general: lograr prácticas tendientes a la búsqueda de una salud integral.

Objetivos específicos:

a) Lograr hábitos de higiene bucal en por lo menos 60% de la población escolar.

b) Destacar la importancia de la salud bucal en el rol social

c) Comprender la incidencia de la salud bucal en el armónico equilibrio de la salud general

d) Concientizar respecto de la importancia de una dieta sana como agente fundamental en la preservación de la salud bucal.

e) Incorporar a los padres a este programa transformándolos en agentes estimuladores para sus hijos.

f) Motivar a los niños como agentes educativos en su núcleo familiar y comunitario.

Se realizaron 48 instancias de trabajo con niños que consistieron en charlas informativas, escenificaciones, divulgación, y reuniones de padres. Todo el desarrollo de las actividades fueron vinculadas a los contenidos programáticos correspondientes a cada nivel, como así mismo, se enmarcaron dentro de los parámetros generales del proyecto de centro "Aprendiendo Haciendo".

c) Área Prevención de la Salud. "Así cuidado mi cuerpo"

Objetivos:

* Promover la Salud individual y colectiva a nivel institucional, con proyección a la comunidad desde la perspectiva de la Educación para la Salud.

* Fortalecer el rol del personal docente y no docente de la escuela, y su inserción en el medio.

Actividades:

* Diagnóstico de situación: diagnóstico sanitario del establecimiento, relevamiento edilicio, relevamiento del entorno, relevamiento del estado de cobertura sanitaria de vacunación, realización de examen médico preventivo.

* Coordinación con la jefatura de Medicina Preventiva de la Unidad de Prevención para la Salud.

* Coordinación con la Gerencia de Programas Especiales y Experimentales

* Coordinación con la Inspección

Departamental de Canelones, el Consejo de Educación Primaria, la Intendencia Municipal de Canelones, Hospital de Las Piedras y con el CAPS.

Acciones puntuales

* Jornadas de fortalecimiento institucional y del rol docente.

* Talleres a cargo de equipos multidisciplinarios dirigidos a docentes, padres y alumnos, para el tratamiento de temas tales como: sexualidad, enfermedades de transmisión sexual, VIH – SIDA, y maltrato infantil.

* Jornadas a cargo de educador para la salud: salud e higiene personal, ectoparasitosis, parasitosis intestinales, alimentación adecuada, merienda sana, salud bucal.

* Jornada a cargo del médico destinado a esta institución con el personal docente tratando los siguientes temas: procedimientos ante accidentes en la escuela, botiquín escolar, enfermedades de transmisión por sangre.

3) Dimensión Organizacional

Esta dimensión abarca la organización no formal que involucra a actores de distinta procedencia cuyas acciones confluyen en un único fin: brindar oportunidades extracurriculares generando espacios de participación, creación y compromiso.

Se instrumentan los siguientes equipos de trabajo:

* **Biblioteca.**- La falta de material bibliográfico en el hogar y la ausencia de una biblioteca local nos llevó a la necesidad de habilitar un espacio a contra-turno donde el niño pueda acceder a materiales informativos, recreativos, y de estudio.

* **Prensa y periódico escolar.**- Se editan diversas publicaciones elaboradas por los niños, en los que difunden sus experiencias, observaciones, registros de la actualidad, inquietudes y que los mismos sean compartidos por el resto de la escuela. El equipo de informativo es-

colar elabora un informe semanal con entrevistas, reportes.

* **Comisión de Fomento Escolar.**- Integrada por padres de alumnos que tienen por finalidad apoyar la actuación de la escuela en lo referente a mantenimiento edilicio, contratación de personal de limpieza, control del ausentismo escolar, y colaboración en actos culturales y/o patrióticos.

* **Consejo estudiantil.**- Una experiencia cooperativa de participación. A través de la participación activa y las asambleas, los alumnos, al mismo tiempo que avanzan en la constitución de un grupo en el que se puede confiar, interactuar, aceptar límites, van conformando implícitamente un reglamento dinámico de la vida del grupo, con deberes y derechos elaborados a partir de las propias necesidades. La necesidad de encontrar una forma organizativa en la que el grupo aprenda a ser responsable y fundamentalmente pueda y quiera serlo es un motivo válido para proponer su construcción.

* **Ropero escolar y Cruz Roja.**- Este equipo tiene como principal cometido desarrollar la solidaridad entre los alumnos y vecinos ante situaciones de evacuados por inundaciones, falta de abrigo, de alimentos y de asistencia.

* **Material didáctico y laboratorio.**- Se encarga del relevamiento, mantenimiento, organización, distribución e incremento del material necesario para el normal trabajo de las aulas.

* **Talleres a cargo de profesores especializados y padres:** encuadernación, corte y costura, danza, canto, cotillón, y electricidad.

Acciones

* **Premio al presentismo.**- Se ha instrumentado como una herramienta para abatir el alto porcentaje de inasistencias, y se otorga a los alumnos que culminan el año escolar con cero falta.

Conclusiones

El desarrollo de la presente pro-

puesta educativa fue evaluado por el colectivo docente, padres, alumnos y autoridades como innovador y de relevancia para el contexto en el cual está inserta la escuela. Un alto número de maestros, en su mayoría efectivos, se involucraron muy fuertemente con los objetivos propuestos. Esto llevó a que los niños también se sintieran comprometidos y a gusto con la propuesta que se lleva adelante. Gradualmente, los padres también se sumaron a las actividades integrándose con fervor a la misma.

Sin embargo, también podemos

enumerar algunos aspectos que pesaron negativamente en la implementación de la propuesta. Por ejemplo:

* Un 30% del personal docente no es efectivo, por lo cual no podemos evaluar de un año a otro la permanencia del compromiso de los mismos.

* Las trabas burocráticas impuestas hacen que el proceso de gestión sea lento e incierto.

Todo este tipo de experiencias y otras similares florecen gracias a

un magisterio altamente capacitado y comprometido para con los ideales varelianos y artiguistas de igualdad, solidaridad, y justicia social. En esta línea de trabajo y coherentes con nuestro pasado histórico nuestra escuela continúa y continuará apostando a valores trascendentes y atemporales.

Equipo de trabajo: Rosa Coyto, Maestra Directora, Mario Ibarra, Maestro coordinador, Ana Marcela Cúneo, Maestra de 6to, Marisa Falero, Maestra de 6to.

“Vinculemos los Ciclos”.

Una experiencia en el Liceo N° 30, “CAGANCHA”, de Montevideo.

Nuestra institución está inserta en una zona “de la costa” (zona residencial) llamada Barrio Buceo próximo a un complejo habitacional extenso, del que provienen muchos de sus alumnos.

La población es heterogénea con predominio de clase media baja, el nivel cultural también heterogéneo en lo individual y familiar, pero con una fuerte impregnación de una cultura barrial en la que prevalece la música y la plástica vinculadas a elementos del Carnaval.

Atendemos 30 grupos en dos turnos; cada turno abarca cinco horas de clase de lunes a sábado inclusive. Los grupos están integrados por un promedio de 30 alumnos. Las edades de éstos oscilan de 11-12 años en el momento de ingresar a 15-16 cuando egresan.

Nuestro liceo es un liceo de Ciclo Básico que aplica el Plan 1996, plan con el cual se inicia una Reforma Educativa que abarca cambios en la curricula y en la carga horaria, pero también en algunos aspectos extracurriculares como la obligatoriedad de trabajar desde un Proyecto de Centro y la Coordinación obligatoria de todos los docentes de un nivel con el Equipo de Dirección una vez por semana.

Esta última innovación es para nosotros uno de los logros más importantes de este plan, porque nos permite enriquecer semana a semana el desarrollo del Proyecto de Centro y también –y esto nos parece fundamental- tener un perfil acabado de cada alumno.

El Proyecto de Centro del año 2000 se propuso

como objetivo principal lograr un centro de calidad, luego de haber constatado a partir de un diagnóstico hecho durante el año 1999 que la institución padecía de severas dolencias tanto en el campo organizacional como en la práctica pedagógica. De allí que se planificaran estrategias que apuntan a reconvertir al Liceo N° 30 en un centro educativo de calidad. Dentro de la Planificación existía el propósito de alcanzar ciertos objetivos específicos como el Mejoramiento de los Aprendizajes a través de varios procedimientos. Uno de ellos está relacionado con el establecimiento de vínculos entre nuestro Ciclo Básico y el anterior o sea Enseñanza Primaria y también con el Ciclo posterior o sea el Bachillerato.

La inclusión de este proyecto en el Proyecto General, se debió a la certeza de que uno de los problemas que contribuye a dificultar la inserción y la adaptación de los alumnos en el ciclo siguiente, está relacionado con el miedo a lo desconocido y la ansiedad que esto despierta.

En ningún caso se prepara al alumno para el hecho concreto de que cuando termina un ciclo va a concurrir a otro tipo de institución con parámetros diferentes. La información que se otorga es espontánea, informal y corre por cuenta de la buena voluntad del maestro. Por lo tanto, el alumno, “sobrevivirá” al nuevo ciclo y a la nueva institución en función de la capacidad personal que pueda desarrollar. Lo mismo ocurre cuando los alumnos terminan el Ciclo Básico secundario y el Bachillerato.

No pensamos este trabajo como una mera actitud académica, sino con un objetivo muy específico que es mejorar los aprendizajes de los alumnos de nuestro liceo, en la medida en que logremos que lleguen más preparados al mismo.

El Proyecto se denomina "Vinculemos los ciclos", porque intenta ser una convocatoria especialmente dirigida a las instituciones y a sus docentes para comenzar una tarea ineludible de trabajo compartido que tiene como objetivo fundamental que el alumno prosiga su vida estudiantil a lo largo del sistema con la fluidez natural que su propia evolución marca. No puede haber un "divorcio" entre los ciclos porque el alumno es la misma persona que circula por ellos a medida que vive y en la medida que lo conocemos más y él nos conozca a nosotros, su probabilidad de desempeño exitoso crecerá significativamente.

En años anteriores, habíamos realizado algunas acciones relacionadas con los 6^{os}. años de Primaria de las escuelas próximas, consistentes en traerlos de visita al liceo y en charlas con los padres realizadas en distintas escuelas.

Notamos que esto contribuía a mejorar el relacionamiento con los alumnos que ingresaban a 1er. año. De modo que decidimos profundizar este trabajo extendiendo el mismo a mayor número de escuelas (teniendo en cuenta a aquellas que nos proveen de alumnos) y realizar una actividad similar con nuestros terceros años para facilitarles el desprendimiento del Liceo y su inserción en Bachillerato.

Queremos referirnos en este Informe principalmente a las acciones llevadas a cabo con Primaria porque esta sección del Proyecto desbordó nuestra planificación inicial y se enriqueció a lo largo de su realización. Asimismo han quedado fuertes expectativas de crecimiento para el año lectivo 2001. Como un detalle sobre el que luego volveremos, algunas directoras de las escuelas involucradas solicitaron intervenir en la planificación para el año próximo.

Esta experiencia fue liderada por la Directora del Liceo N° 30, Profesora Celsa Puente y por la P.O.P. (Profesora Orientadora Pedagógica) del Turno Matutino, Profesora Marina Rodríguez. Colaboraron activamente los Profesores de Idioma Español, Elba Balmelli y Graciela Aldabalde; los Profesores de Matemática, Cristina Suarez y Pablo Reborido y la Profesora de Ciencias de la Naturaleza, Teresa Cabo.

Trabajamos con tres Escuelas de Áreas Integradas¹ que a la vez son Escuelas de Práctica (es decir, escuelas que forman a futuros maestros), la Escuela N° 51, "Paraguay", la Escuela N° 69, "J.H.Figueiras" y la Escuela N° 98, "J. Zorrilla de San Martín"; con una Escuela de Tiempo completo (doble horario), la Escuela N° 235, "Guatemala" y con la Escuela N° 72, "Japón" en sus dos turnos.

Comenzamos por redactar el Proyecto y conjuntamente formulamos un programa tentativo de activi-

dades que hicimos llegar a las escuelas a través de una visita de la P.O.P. Este programa terminaba con la aclaración de que podíamos incorporar las sugerencias que nos hicieran desde las mismas escuelas.

Lo sentíamos como un programa abierto y dinámico.

La primer escuela que nos respondió fue la Escuela N° 35, que nos invitó a un encuentro de escuelas de la región con participación de la Inspección Regional que se realizaría el 19 de Julio en el local escolar. A este encuentro concurren como delegadas las dos Profesoras de Idioma Español de 1er. año. Sirvió para el primer intercambio sobre los problemas de enseñanza de la Lengua.

El 25 de Julio se realizó la primera actividad en el liceo. Se trató de un Encuentro de Directoras y Maestras de 6° grado de estas escuelas quienes se reunieron con el Equipo de Dirección del liceo. A esta reunión concurren profesores de Idioma Español y Matemática de 1° y 2° grado en este encuentro uno de los temas que aparece como preocupación es el del rendimiento principalmente en las asignaturas instrumentales. Este punto ya se venía trabajando en las coordinaciones, principalmente en la de 1er. año.

En ese espacio se había llegado a un primer diagnóstico después de las pruebas de evaluación que se aplican a comienzos del curso. De aquel se desprendía que la performance obtenida por los alumnos en estas pruebas no era acorde con las notas de promoción que los mismos habían obtenido en 6° año. Se había llegado a la conclusión que solo aquellos alumnos que tuvieron calificación superior (MB, MBS, STE) estaban en condiciones de responder con eficacia a las exigencias del curso liceal. Y aún así se notaban dificultades en el manejo del lenguaje conceptual. Detectamos que les era necesario hacer una especie de traducción desde cómo se hacían las propuestas en la escuela a cómo se hacen en el liceo.

Otro punto de preocupación compartido fue el de las dificultades en el manejo de la ortografía por parte de los alumnos.

En el intercambio se descubre que un tema muy importante dentro del programa de Matemática en el Liceo que es el manejo de las operaciones con fracciones en algunas escuelas jamás se trabajaba.

Se hizo una primer sugerencia de intercambio de materiales y las maestras pidieron los textos y las guías de trabajo liceales para tratar de encontrar una metodología similar.

La forma como se fueron dando los vínculos fue

¹ Algunas escuelas funcionan en Áreas Integradas. Es un intento de adecuar la modalidad de trabajo a lo que sería el modelo liceal. Los alumnos trabajan con más de una maestra, encargándose cada una de ellas de una de las áreas, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Matemática, etc.

diferente y las actividades fueron heterogéneas.

La Escuela Japón entendió que era mejor que los profesores dieran clase en la Escuela como si fuera el liceo, con horas de trabajo de cuarenta y cinco minutos y un recreo de cinco.

Para la Escuela Paraguay era importante hacer talleres con los padres en el liceo y visitas guiadas.

La Escuela N° 35 solicitó la presencia de Profesores de Matemática para las sucesivas Salas generales del año.

Se acordaron talleres para el Ciclo Pre-escolar – Escolar que abarca la Enseñanza Primaria; el Ciclo Básico y el Bachillerato o 2° Ciclo que abarca la Enseñanza Secundaria y o la Enseñanza Técnico Profesional y por último la formación en Enseñanza Terciaria.

Para anticipar la vivencia liceal se prepara una jornada “El Liceo en la Escuela” ligatoria –obligatoriedad establecida en la Constitución de la República que abarca los 6 años de la etapa escolar y los 3 años del Ciclo Básico Secundario.

Esta actividad sería complementaria de la visita que cada 6° año realizaría al liceo al promediar el año- (en el mes de octubre).

Se realizaron cinco jornadas de esta índole. Hubo muy buena recepción por parte de los escolares quienes se posesionaron del rol que les tocaba representar. “Nos queremos sacar la túnica y la moña (uniforme escolar) porque así nos parecemos más a los del liceo”, les escuchamos decir a los alumnos en el momento en que los docentes de nuestra institución ingresaban a las aulas para compartir la circunstancia educativa.

Estas actividades se completaron a fines del curso con la concurrencia de los mismos escolares al liceo para conocerlo.

La visita que se realiza a razón de un grupo a la vez, acompañado de su maestra y practicantes, empieza con la recepción de los escolares por parte de alumnos de 1° que en 6° habían concurrido a la misma escuela y que ofician de anfitriones durante la estadía del grupo. Se recorre el edificio del liceo mostrando la biblioteca, los laboratorios, las salas de Informática, las adscripciones, la ludoteca, los patios y las canchas. Durante esta recorrida se relacionan con el equipo de docentes que los va a atender el próximo año. Luego participan en pequeños grupos de algunas de las clases de 1°. Y finalmente nos reunimos con ellos en un salón para intercambiar opiniones, para que nos consulten sobre sus dudas y también les pedimos que nos dejen un dibujo, una redacción o un pensamiento.

Esta actividad se completa con una charla para padres que tradicionalmente se realizaba en la escuela. La Escuela N° 35 mantuvo este estilo pero la Escuela N° 51 y la N° 72 plantearon el deseo de que la reunión con padres se realizara en el propio liceo, de modo que así se hizo. Una conversación informativa

y una recorrida por el liceo que contribuyen a hacer familiar ese lugar desconocido que va a recibir a su hijo/a, experiencia que hemos sentido como útil ya que en general, los padres siempre sienten que su hijo/a es demasiado pequeño para el ingreso al ciclo liceal.

Las escuelas participaron en la Exposición y Festival del Liceo a fines de año para mostrar a la comunidad los trabajos realizados en distintas áreas.

La Escuela N° 35 concurrió con un grupo de baile integrado en parte por ex-alumnos que ahora son alumnos nuestros; la Escuela N° 51 concurrió con un Club de Ciencias y la Escuela N° 72 con una representación de Las Olimpíadas que terminó con una exhibición de gimnasia olímpica.

Las escuelas por su parte nos invitaron al cierre del año y el cierre del ciclo para 6° año. Mientras las maestras les entregaban el Carné y todos lloraban, nosotros les dábamos la bienvenida al liceo.

Éstas han sido las acciones instrumentadas en el año 2000 para contribuir a mejorar el relacionamiento con nuestro futuros alumnos. Lo que hicimos en el año anterior (1999), que fue una actividad más limitada, ha contribuido sin embargo a lograr un mejor relacionamiento con nuestros alumnos actuales de 1°. Estos se han adaptado mejor y han obtenido una muy buena escolaridad, presentando menos problemas de conducta. También ha habido un mejor relacionamiento con sus padres y una concurrencia más fluida de éstos a la institución. Hemos diseñado una encuesta donde se consulta a los maestros y a los Directores de las escuelas acerca de su parecer sobre la puesta en marcha del proyecto y una primera evaluación nos permite sacar saldos francamente positivos.

En el 2000 iniciamos con estos alumnos de 1° una experiencia piloto de tutoría llevada a cabo por todos los profesores que integramos la coordinación de ese Curso, que sentimos que es complementaria de este trabajo en la medida que apunta a personalizar el vínculo con el alumno y tiene como objetivo final la búsqueda de la calidad educativa. Si bien es una experiencia todavía en desarrollo, la evaluación que realizamos a fines de año arrojó un resultado positivo. Tanto los docentes que manifestaron “estar contentos de haber podido ayudar a sus alumnos en forma más personalizada”, como los alumnos que en gran mayoría respondieron que “sintieron que tenían a alguien a quien recurrir” se mostraron conformes con la experiencia y dispuestos a repetirla el año que viene.

Estamos de acuerdo en extender para el año próximo las tutorías a otros niveles y adoptar un día fijo para el encuentro de tutores y tutorandos.

Pensamos que de este modo reforzaremos la actividad que iniciamos con el trabajo en las escuelas y que tiene como finalidad mejorar los vínculos y por ende los aprendizajes.

Valoramos como satisfactorio en esta experiencia la respuesta entusiasta de la mayoría de las escuelas que nos han pedido repetir y ampliar la experiencia para el año próximo.

Valoramos que para algunos padres la realización de esta experiencia haya sido un factor decisivo en el momento de pronunciarse en la elección de un liceo público para sus hijos.

Queremos señalar además que también hubo dificultades. Por ejemplo, el hecho de que todo el mundo tiene una agenda nutrida generó la dificultad de coordinar horarios para los talleres que le sirvieran a todos. Eso muchas veces se tradujo en ausencias que lamentamos.

Creemos que abarcamos demasiadas escuelas, eso redundó en que algunas de ellas no quedaron bien atendidas. Por ej., la Escuela N° 69 y la N° 98 con las cuales se realizó una actividad parcial que se debió en parte a que el cargo de P.O.P. del Turno Vespertino no estaba cubierto en nuestra institución y justamente esas escuelas pertenecen a ese turno. Para ésto, parece haber solución para el año próximo.

En ciertos momentos sentimos que las escuelas nos demandaban cada vez más cosas, que estábamos haciendo un esfuerzo muy grande y que nos ayudaban poco. Creemos que este puede ser uno de los desafíos para los años siguientes, lograr redistribuir los roles de modo que la responsabilidad sea más equilibrada.

Por último, deseamos agregar que creemos que este tipo de actividad puede extenderse a otras instituciones, sobre todo en aquellas zonas más carenciadas donde los niños y los padres no tienen una identificación positiva con los centros de Enseñanza Secundaria. Pensamos que el establecimiento de estos vínculos puede contribuir a disminuir la deserción temprana y lograr que esos niños terminen al menos, el Ciclo Básico.

Pensamientos que nos han dejado los niños:

Llegamos y nos recibió la P.O.P. que se llama Marina. Nos recibió muy bien. También estaban Victoria, Damián, Julio, Nataly que nos enseñaron el liceo (...). Después subimos al segundo piso y fuimos al salón de Biología, observamos la clase y había animales en frascos (...) Fue un recorrido muy bueno, además nos sirvió para conocer el liceo y al llegar el año que viene ya lo conocemos.

Camila Silva, 6° B, Escuela N° 72.

Sé que esto que hoy hicieron por nosotros va a volver a repetirse. Espero estar aquí cuando eso vuelva a suceder y voy a ser tan buena como lo fueron ustedes hoy. La mejor idea que uno puede hacerse sobre algo la hace cuando se siente cómodo. Yo me llevo la mejor idea de este liceo y de todos. Gracias

por tan cálida pasada.

Kyria Márquez, Escuela N° 51.

Nunca había visitado un liceo y como primera vez les puedo decir que me gustó mucho. Estaba un poco nerviosa al no saber como iba a ser, pero al rato después de haber llegado me fui acostumbrando a ver como funcionan los más grandes.

Gabriela, Escuela N° 72.

A mi particularmente me encantó el liceo. Yo nunca había visitado un liceo y realmente me encantó. Me impresionó lo grande que es y los alumnos lo grandes que son, no por la edad sino por el físico.

Tamara, Escuela N° 72

Vinculemos los Ciclos 2001.

19 de junio, Jura de la Bandera.

Para el cierre de homenaje a José Artigas se organizó una celebración del Día de los Abuelos. Se nos ocurrió que los alumnos de primer año invitaran a los abuelos a plantar un Ibirapitá. Eso motivó que luego realizáramos un trabajo con la IMM para solicitar que nos donaran árboles de flora nativa para poblar el predio verde con apoyo de los padres. Un padre que vivió el proceso de "Vinculemos los Ciclos", nos dijo "¿qué les parece si le regalamos un árbol a cada una de las escuelas con las que estamos trabajando? Sería como formalizar en un símbolo la presencia del liceo en algo que crece y que tiene vida."

Nos encantó la propuesta y los alumnos están entregando dos Timbó y dos Ibirapitá.

Actividades de trabajo con Segundo Ciclo.

El trabajo anual con los grupos de 6° año de las Escuelas Primarias para facilitar su inserción en el medio liceal, nos condujo a pensar en la necesidad de realizar una labor similar con nuestros terceros años, con la finalidad de lograr un mejor egreso del Ciclo Básico liceal.

Objetivos:

- Permitir la elaboración del duelo que produce la terminación de una etapa.
- Hacer visible que este forma parte de un panorama complejo de duelos de la adolescencia.
- Mejorar el manejo de las ansiedades que provoca una instancia de transición.
- Facilitar la reflexión acerca de las posibilidades futuras, estudio, trabajo. ¿Dónde y cómo? Y la toma de decisiones consiguientes.

Actividades con alumnos de tercer año del Liceo N°30.

- Conversación con los grupos informando sobre la actividad.
- Realización de una encuesta de exploración inicial orientada hacia la reflexión sobre las expectativas y

las posibilidades.

- Devolución de los datos recogidos.
- Información sobre las posibilidades que brinda el medio con 3º año cumplido
 - * Enseñanza Secundaria: Bachillerato Diversificado Plan 1976 y Microexperiencia.
 - * UTU: . Bachillerato Técnico
 - . Formación Profesional Superior
 - * Otros.
- Concurrencia de grupos a los centros de Secundaria y UTU elegidos por los alumnos.
- Concurrencia de los alumnos a Alterned 2000.
- Visita de la P.O.P. a los Liceos de Bachillerato y Escuela Técnica para invitar a Directores y docentes a visitar nuestro liceo y conversar con los alumnos.
- Charla informativa de profesores de las nuevas materias que encontrarán en 4º año, Filosofía y Astronomía. Se combinará la forma en que esos docentes puedan concurrir en horario de clase a nuestro liceo.
- Información sobre los requisitos básicos exigidos para ingresar al mundo del trabajo.
- Asimismo se brindará información sobre consultoras, pasantías, etc. Que puedan servir a aquellos alumnos que se encaminen al área laboral.
- Derivación en caso de ser necesario, al Dpto. de Orientación Vocacional del INJU.
- Orientación individual a Padres y Alumnos.

Actividades con jóvenes que han egresado del Liceo N°30.

Teniendo en cuenta que el 2000 fue el año de egreso de la primer generación de jóvenes que cursaron en nuestro liceo el Plan 96 se acordó hacer un seguimiento de los mismos. Para hacer posible esa tarea se eligieron jóvenes que hubieran egresado con niveles de excelencia, con niveles medios y con asignaturas previas. Para hacer posible el trabajo y con la pretensión de que el mismo sólo configure una aproxima-

ción de resultados se seleccionaron dieciséis alumnos, ocho de los cuales estaban asignados a concurrir al Liceo N°10 y otros ocho que tenían como destino el Liceo N° 28, con la esperanza de observar los distintos desempeños en un macro y en un micro liceo. Se contó para ello con la excelente disposición de ambas Direcciones liceales y se logró en el mes de junio un primer encuentro con las Directoras Elsa Picerno y Jacqueline Nogués a los efectos de plantearles la idea, conocer su nivel de interés al respecto y ajustar aspectos del trabajo. Se planteó la posibilidad de que algunos docentes, en especial de ciencias y de letras pudieran concurrir a las coordinaciones de nuestro liceo para darnos su impresión acerca de cómo llegan nuestros alumnos al segundo ciclo en cuanto a lo actitudinal, y al nivel de desempeño académico de los mismos, además de las herramientas procedimentales que tengan incorporadas. Esta actividad tiene como fin último lograr una mirada interna hacia nuestra institución y observar qué cambios podríamos proferir o qué arreglos estructurales deberíamos realizar para que nuestros jóvenes salgan mejor preparados y egresen por lo tanto con un nivel probable de éxito más certero.

En este camino estamos embarcados. Ya realizamos una encuesta a los alumnos elegidos para el seguimiento donde rastreamos la impresión sobre sus dificultades en cuanto a la adaptación al nuevo liceo, al nuevo plan y a los niveles de exigencia. De este modo hemos logrado tener un contacto permanente con los alumnos que han egresado y ya los hemos comprometido para que vengan durante el mes de noviembre seguramente a conversar con los jóvenes que egresarán para que les puedan transmitir con naturalidad características de la institución que los espera. Sentimos que esto logrará descender el nivel de ansiedad de nuestros jóvenes frente a su nuevo destino institucional.

Primera experiencia integradora bilingüe de alumnos sordos en educación media.

Este artículo presenta dos partes. La primera es un resumen del proyecto presentado por Andrea Benvenuto, Cristina Cabrera y José Dobrzalovski a OEI, para "Escuelas que hacen escuela". La segunda contiene reflexiones y comentarios recogidos por Serpaj en el mes de setiembre para la elaboración de este trabajo.

Liceo N° 32. Ciclo Básico del Consejo de Educación Secundaria.

*Andrea Benvenuto.¹
Cristina Cabrera.²
José Dobrzalovski.³*

El Liceo N° 32 "Guayabo", está ubicado en el barrio Cordón de la capital Montevideo. Se trata de uno de los barrios más antiguos de nuestra capital que posee un interesante patrimonio histórico y cultural.

La Institución funciona en dos turnos, la experiencia a la que referimos, funciona en la jornada de la tarde.

El local liceal consta de seis aulas que dan a un amplio y único patio, mitad techado, mitad no, un lugar de encuentro obligado para quién se tome los pequeños pero valiosos recreos.

El nivel socio-económico y cultural es medio, medio bajo y bajo. El total de alumnos que asisten al liceo es de 320. Existen problemas sociales de importancia, como violencia familiar, abandono afectivo y agudas crisis familiares debido a la desocupación laboral de los padres, así como ausencia de los mismos en el caso que posean doble empleo. Se percibe un sentimiento de pertenencia respecto a la institución, que se comprueba con el paso del tiempo, durante su permanencia en el liceo y posteriormente, en su condición de ex alumnos.

En el año 1996 fue aprobado por

las autoridades de Educación Secundaria de la Administración Nacional de la Enseñanza Pública el proyecto de educación bilingüe que se aplica en este liceo de Montevideo.

Los alumnos involucrados en la experiencia bilingüe son treinta en total. Son alumnos sordos, a partir de los 12 años, egresados del nivel primario de enseñanza. Reciben el currículo a través de su lengua natural, la lengua de señas uruguaya (LSU), por medio de la participación de intérpretes de lengua de señas en el trabajo de aula.

La experiencia surge a partir de la preocupación de padres de niños sordos de que sus hijos quedaban fuera del sistema educativo, una vez egresados de la escuela para discapacitados auditivos, al no existir en nuestro país un centro de enseñanza de nivel medio que atendiera las necesidades educativas especiales que presentan dichos alumnos. Es así que los padres junto a la Asociación de Sordos del Uruguay y al Centro de Investigación y Desarrollo para la Persona Sorda, presentan un proyecto a las autoridades de Educación Secundaria, para que se implementara un grupo de 1° año de alumnos sordos con intérpretes de lengua de señas en un liceo de la capital.

El liceo funciona en dos turnos de 5 horas de duración cada uno. En el turno matutino funcionan tres grupos de 1° año y tres grupos de 2° año de Ciclo Básico con el Plan 1996 de la "Reforma Educativa". En

el turno de la tarde funcionan tres grupos de 3° año con el Plan 1993 y tres grupos de alumnos sordos, correspondientes a 1°, 2° y 3° de Ciclo Básico.

Se trata entonces, de un liceo común que atiende además las necesidades educativas especiales de alumnos sordos. Los docentes son comunes a todos los alumnos.

En el marco de esta realidad, cada Director de centro le imprime una impronta a su gestión, que depende de las características de cada centro, de sus dimensiones, de sus recursos humanos y materiales. En nuestro caso se propende a una gestión democrática, participativa y promotora de las capacidades de cada uno de los actores que intervienen a diario en este quehacer que nos ocupa y gratifica cada día.

Trabajamos para:

* Formar personas, educar en valores como la tolerancia, la solidaridad, aceptar al diferente, disfrutar de la diversidad, respetar al que piensa distinto, aprender a reconocer los errores.

* Apelar siempre al diálogo para

¹ Andrea Benvenuto es profesora de Filosofía y adscripta en el Liceo N° 32. Actualmente es profesora de los estudiantes sordos de cuarto año, en el Liceo IAVA.

² Cristina Cabrera es profesora de Filosofía, Directora del Liceo N° 32.

³ José Dobrzalovski es arquitecto y profesor de Lengua de Señas en el Liceo N° 32.

dirimir los conflictos, arribar a ciertos acuerdos que permitan una convivencia respetuosa y provechosa para todos.

* Atender las necesidades educativas especiales de nuestros alumnos, valorando las capacidades de cada uno, construyendo conocimiento desde lo que podemos y no desde lo que no podemos.

* Producir, a través del trabajo en equipo del cuerpo docente, nuevos saberes relativos a la atención a la diversidad, comenzando por aceptar la diversidad de los docentes en relación a sus diferentes niveles de formación académica, sus estilos didácticos y personales.

* Intentar que cada día compartido en este centro sea, antes que nada placentero, para los adultos que trabajamos en él y los alumnos, porque consideramos que es el mejor ejemplo vital que podemos brindar a nuestros muchachos.

* Mejorar día a día nuestras prácticas docentes en relación a que somos el único liceo de nuestro país que atiende las necesidades educativas de los alumnos sordos, en el ciclo básico de educación secundaria, lo que implica un compromiso muy fuerte con la comunidad sorda y la sociedad en su conjunto.

Por último podemos decir que todo el equipo docente y funcional de este centro mantiene un compromiso muy fuerte con el mandato específico que le ha conferido la sociedad, que trasciende lo institucional y que ha posibilitado que se cristalicen experiencias como la que ha ameritado la presente distinción que se ha recibido por parte de la OEI.

Principios que orientan la experiencia pedagógica para alumnos sordos.

La consideración en primer lugar, que la lengua de señas es la lengua natural de las personas sordas, por lo que la orientación pedagógica, sigue un modelo bilingüe de educación.

La participación en el trabajo de

aula de una intérprete de LSU, a través de la cual se procesa la interpretación LSU-español, español-LSU, entre docente y estudiantes.

La inclusión en el currículo de los alumnos sordos, de la asignatura lengua de señas uruguaya.

El reforzamiento de la enseñanza del español escrito, con mayor carga horaria y metodología de enseñanza de segundas lenguas.

La adaptación del currículo atendiendo a las necesidades educativas especiales de estos alumnos.

La adecuación de la evaluación a las capacidades especiales de los alumnos.

La elaboración de materiales didácticos en lengua de señas.

La integración al equipo docente de un profesor sordo.

La Lengua de Señas como asignatura en el Liceo.

En el liceo se enseña la Lengua de Señas a los alumnos sordos, con la misma carga horaria que tiene la asignatura Idioma Español. El docente de L.S.U. es una profesor sordo, hablante natural de la Lengua de Señas.

Estos reciben conocimientos sobre la estructura y la gramática de la lengua, así como los aspectos históricos y culturales de la comunidad sorda.

El adulto sordo en el liceo

La integración de adultos sordos al centro educativo resulta imprescindible para la consecución de algunos objetivos básicos en el currículo de cualquier alumno sordo y para la propia institución.

Enriquece el diálogo intercultural aportando su perspectiva a profesores, padres y alumnos, como integrante de una comunidad con características culturales y sociolingüísticas propias.

Establece una relación con el alumno que es básica para favorecer un desarrollo socio-afectivo positivo, ya que la figura del adulto le aportará un modelo de identificación.

Otra de las funciones básicas del

docente sordo en el liceo es la de enseñar la Lengua de Señas a los alumnos sordos. Este aprendizaje es conveniente que se realice contando con personas que sean hablantes nativos de la Lengua de Señas.

También como facilitador de estrategias e instrumentos de comunicación con el alumno sordo a todas las personas que le rodean. El docente sordo puede ofrecer una información valiosísima sobre estrategias de comunicación, sobre formas de percibir las cosas, sobre los modos de utilización de los recursos visuales y sobre la propia experiencia vital, que difícilmente una persona oyente puede deducir, todas ellas útiles para la educación del alumno.

Tener un docente sordo es fundamental para que el adolescente pueda identificarse con un modelo que le es más próximo a su realidad que el del adulto oyente; docente con el que comparte una cultura con características propias, una historia, experiencias de vida y por supuesto una lengua. Esto favorecerá el desarrollo de la autoestima, influirá en el desarrollo del lenguaje y le permitirá expresar sus sentimientos espontáneamente sin la intermediación del intérprete de Lengua de Señas.

Los sordos adultos además, desempeñan un rol muy importante como fuente de información para los padres. Es bueno para los padres saber que sus hijos podrán llevar una vida saludable como cualquier otra persona. Es frecuente que los padres oyentes se sientan inseguros sobre lo que implica vivir sin poder oír como adulto y aún como adolescente.

Otro aspecto del trabajo que desarrolla el docente sordo, constituye las clases de Lengua de Señas que imparte a muchos docentes oyentes. El objetivo fundamental de este aprendizaje, es lograr un mejor vínculo a nivel personal con cada alumno, así como percibir el clima de clase y los vínculos que se establecen entre los alum-

nos y con el docente en el aula.

Clases de Idioma Español y Lengua de Señas compartidas.

El contacto entre las dos lenguas es un fenómeno permanente en la vida de una persona sorda, y más aún en la escolarización. Lengua de señas en oral, lengua española para las producciones escritas. La convivencia no se da sólo en un plano estrictamente lingüístico, sino más ampliamente, en el encuentro de culturas y de modos de ver el mundo.

En esa interacción se produce un enriquecimiento de ambas formas de expresión, que favorecen el desarrollo cognitivo, social y afectivo del alumno sordo.

Aprender el Idioma Español contrastándolo con la Lengua de Señas y Lengua de Señas contrastándola con el español, puede resultar oportuno en ciertas instancias. Docente sordo, hablante natural de la Lengua de Señas y docente oyente, hablante natural de la Lengua Española, ofrecen además, un modelo más acorde con la realidad intercultural en la que naturalmente las personas sordas están inmersas.

Una de las vías posibles para el aprendizaje de ciertas estructuras morfológicas, sintácticas o semánticas del español (y viceversa) puede ser el del contraste entre las distintas formas de expresar lo mismo que tienen ambas lenguas, puesto que las dos pueden expresar el mismo contenido en cualquier situación pero de acuerdo a sus propias reglas y estructuras inherentes.

De otro lado, en la enseñanza bilingüe es el propio alumno el que produce y el docente sólo apoya con sus conocimientos. La enseñanza de la lecto-escritura del Español en Lengua de Señas se realiza en forma similar a la que se utiliza cuando se enseña una lengua extranjera a los niños oyentes.

Adaptamos los recursos

didácticos y la evaluación a las necesidades educativas de los alumnos sordos.

La transmisión de conocimientos ha de privilegiar la escritura y la lectura sobre la lengua oral. Por otra parte, entendemos que la oralidad en el alumno sordo, se manifiesta a través del uso de la Lengua de Señas. Es así que debemos atender, además de a la adaptación del currículo, a la adaptación de los recursos didácticos que se utilicen en la transmisión de los conocimientos.

El uso de la Lengua de Señas y el aprovechamiento de la capacidad visual (muy desarrollada en el alumno sordo) nos llevaron, entre otras propuestas, a realizar videos explicativos sobre temas específicos, en los que un docente sordo expone los contenidos en Lengua de Señas. Este recurso es utilizado luego por el docente, como un facilitador de los aprendizajes en el aula y como material de estudio para los alumnos en su casa, a modo de libro hablado en Lengua de Señas. Significa además, un vínculo más directo entre alumnos y conocimiento, así como la posibilidad de apropiación de nuevos saberes según un modelo cognitivo que no le es tan ajeno (como el del docente oyente). Los contenidos de dichos videos son hechos conjuntamente entre los docentes de cada asignatura y el docente sordo, eligiendo para ello los temas en los que se han detectado más dificultades en el aprendizaje y cuya relevancia lo justifique.

Asimismo promovemos la complementariedad de la lengua escrita y la Lengua de Señas, a la hora de evaluar contenidos en las diferentes asignaturas, por lo que los videos realizados por el docente sordo son usados también como pauta de evaluación en Lengua de Señas.

Conclusiones:

1) Valoramos satisfactoriamente: En primer lugar, la posibilidad que el joven sordo pueda acceder

al currículo de educación media, en su lengua natural, la lengua de señas.

Que a través del dominio de su propia lengua, desarrolle mejor sus capacidades cognitivas.

Que a través de las prácticas educativas, se apoye y profundice la consolidación de la construcción de su identidad sorda.

2) Tenemos dificultades en la práctica.

Teniendo en cuenta que la experiencia se implementó en un centro educativo de educación media, en donde no existe tradición de educación a personas sordas; este desafío de comenzar a trabajar con alumnos sordos profundos, fue movilizador, y enriquecedor para los docentes.

No todos han respondido al desafío inicial con el mismo compromiso, así como no han construido desde sus prácticas en el aula, nuevas estrategias y recursos didácticos para trabajar con estos alumnos. Por momentos se torna una tarea ardua promover a algunos docentes para que continúen su tarea de investigación en la acción.

Por el lado institucional, el apoyo en recursos ha sido muy limitado, apenas algunos recursos humanos calificados, y en lo referente a recursos materiales ha sido inexistente.

Otro de los problemas a los cuales nos vemos enfrentados y con la voluntad de tratar de revertir, es la dificultad de algunos padres, para aceptar la sordera de sus hijos. Ese no aceptar a los hijos como son, conlleva una falta de comunicación que se profundiza aún más cuando la mayoría de los padres no sabe la lengua de señas, que es la lengua de sus hijos, dificultando enormemente el vínculo e incluso en algunos casos tornándose inexistente.

3) Evaluamos la práctica.

El impacto que ha provocado en estos cinco años esta experiencia

integradora de alumnos sordos, ha sido muy favorable para toda la institución educativa, propiciando otras miradas hacia realidades diversas que nos ayudan a entender la gran diversidad que presentan en general el colectivo de todos los alumnos.

Ha posibilitado acceder desde la praxis al mundo de las necesidades educativas especiales de los alumnos. Comenzar a construir entre todos ese aprendizaje acerca de la flexibilización en la evaluación, y la diversificación curricular, así como la producción de recursos didácticos especiales. Todo esto ha permitido la producción de conocimiento en el colectivo docente.

Como obstáculo en estas consideraciones, explicitamos las dificultades que a nivel presupuestal tiene la institución, ya que depende de una administración central que no tiene políticas claras con respecto a la educación que atienda las necesidades educativas especiales.

Hay tareas que serían necesarias implementar en el ámbito extrainstitucional, que constituirían un apoyo para docentes y alumnos en instancias de formación permanente. Por ejemplo las especializaciones en postgrado, para la formación de los maestros y profesores de alumnos sordos.

4) Pensamos algunos desafíos.

Obtener mayores recursos materiales para la producción de material didáctico y mejorar las estrategias educativas. Asimismo, instancias de formación para los docentes, con la participación de técnicos en la organización de charlas, seminarios, talleres y conferencias, de nivel nacional o internacional.

También sería sumamente provechoso, contar con los recursos mínimos necesarios para implementar una consultoría itinerante, a nivel de orientación a padres que tienen hijos sordos y para asesorar

a docentes que en distintas partes del país atienden en sus aulas a alumnos.

Desarrollo de esta experiencia en otras instituciones.

Esta experiencia bilingüe se continúa a nivel de bachillerato en el Liceo N° 35 IAVA, de esta capital. Allí los alumnos cursan 1° año de Bachillerato trabajando solos en un grupo con intérprete de lengua de señas. En 2° y 3° de bachillerato pasan a trabajar en grupos de oyentes con la asistencia de un intérprete.

Se mantiene el contacto con el equipo docente de este centro educativo, a través de docentes que trabajan en ambas instituciones, así como a través de un docente sordo de este centro, que enseña lengua de señas a los docentes de ese liceo.

Es de destacar que el trabajo cotidiano es llevado adelante por un grupo de emprendedores docentes sin los cuales este proyecto no hubiera sido posible, así como de los entusiastas jóvenes sordos que día a día renuevan nuestra convicción de ser una escuela que está haciendo escuela.

Setiembre 2001. Otras voces y señas se hacen letra.

Reflexiones y comentarios recogidos por Serpaj.

Yo pienso que está bien que tenga intérprete para que los alumnos puedan entender, por ejemplo si yo fuera al oyente yo no aprendería nada y en el futuro no podré trabajar. Entonces es mejor entender y estudiar.

*Silvia Miraldo,
estudiante de 2do. Año.*

Conocer compañeros, aprender, enseñar, importante y más inteligente.

*Victor Moreira,
estudiante de 1er. Año.*

Para mí es muy bueno que se pueda enseñar en el liceo y que haya intérpretes para aprender las materias.

*Silvia Núñez,
estudiante de 1er. Año.*

Es una buena experiencia para venir y trabajar para entender lo que las profesoras me dicen a través del intérprete.

*Marcelo Reyes,
estudiante de 1er. Año.*

Es bueno para estudiar, porque los sordos necesitan un lugar para aprender, porque si no los sordos están en la calle. Es bueno para conseguir un diploma y para conseguir un trabajo. Me gustaría que enseñaran cosas más difíciles y más extensas, no tan concretas como para los niños.

*Tashina Harrison,
estudiante de 2do. Año.*

Es bueno para aprender palabras con la computadora. Aprendemos palabras por ejemplo en biología o en Idioma Español.

*Ana Laura Espino,
estudiante de 2do. Año.*

Me gustaría que nos enseñen computación para trabajar en el futuro.

*Maximiliano Meliande,
estudiante de 2do. Año.*

Pienso que es buena la experiencia. Me interesa mucho estudiar. Todos los profesores son buenas personas. No me gusta estar con alumnos menores en el Liceo.

*Lorena Rodríguez,
estudiante de 3er. Año.*

Al comienzo de la experiencia me propuse como objetivo principal lograr que el alumno sordo se convirtiera en un ser independiente que pueda desarrollar sus capacidades como futuro ciudadano en la sociedad al igual que llegar a ser conocedor y defensor de sus derechos así como de sus debe-

res en el sistema democrático de gobierno. Para ello, supe contar al igual que en el presente con la invaluable ayuda de la intérprete y aunamos esfuerzos para lograr el objetivo planteado.

Comencé la tarea utilizando recursos didácticos entre los que se encuentra el método visual siendo de gran ayuda como disparador de ideas, los juegos de ingenio, la construcción de palabras en el pizarrón, la división en pequeños grupos donde a cada uno le correspondía un puntaje asignado por respuesta válida. Esto mereció un grado de aceptación tal de parte de los estudiantes que permitió reforzar los lazos existentes entre ellos al igual que con la docente, lográndose así un acercamiento en las relaciones humanas. Dicha dinámica grupal me ha permitido, hasta el presente lograr el intercambio de ideas, la discusión, y la reafirmación de los conocimientos adquiridos.

Por lo expuesto, si aportamos con nuestro trabajo al fortalecimiento de las relaciones en el aula, considero que los docentes que tenemos la experiencia de enseñar a alumnos sordos estamos apostando a un mundo mejor, donde los hombres con capacidades diferentes sean tratados como iguales en su justa medida y así poder hacer realidad un sueño: "la práctica de los Derechos Humanos".

Alicia Ferro, profesora de Educación Social y Cívica.

Estamos conociendo y reconociendo las diferencias y las necesidades en los procesos de aprendizajes de estudiantes sordas y sordos. Nos proponemos clase tras clase construir herramientas pedagógicas y exigencias adecuadas lingüística y conceptualmente. Surgen de la práctica y de la investigación que estamos desarrollando juntas.

Luego de seis años de desempeño y de esfuerzo y con las ganas puestas en un mismo objetivo vemos los logros y aquel grupo

que inició con muchos de nosotros esta experiencia y que hoy está cursando sexto año nos gratifica, nos llena de orgullo y nos alienta a seguir en esta senda.

Es imprescindible atender las diferencias y mejorar las condiciones para que se permita y por lo tanto se respete una Educación Diferente donde todo lo que llega desde "la Enseñanza Común" tiene que diferenciarse. Las sordas y los sordos tienen derechos específicos. También ellos tienen Derecho a Soñar, pero las decisiones están en manos de las y los oyentes.

Mariana Albistur, profesora de Historia de 1ero. y 2do. Año.

Mónica Piñeyro, Intérprete de Lengua de Señas Uruguayas.

**A.P.A.S.U.
Asociación de padres y amigos de sordos del Uruguay.
Fundada el 8 de agosto de 1998.**

Cuando allá por el año 1994, un grupo de padres de niños sordos nos habíamos juntado, y de forma muy tímida nos presentábamos a la sociedad como la Asociación de padres y amigos de sordos del Uruguay, deseamos presentar también magníficos proyectos de futuro, entre ellos en tema de la enseñanza secundaria para nuestros hijos. Decíamos en aquellas oportunidades de nuestras aspiraciones. Aspiraciones en muchos órdenes. Una de ellas era la de poder obtener la mejor y más adecuada educación de nuestros hijos.

Creo que es el deseo de todo padre poder darle a sus hijos algo más, de lo que recibió de sus propios padres. Partiendo de esa premisa, y ante el obstáculo que representaba el fin de la etapa primaria de nuestros hijos, surgió la inquietud de buscar el mejor camino para lograr una educación adecuada, mucho más teniendo en cuenta que ya, es por demás difícil resolver esta situación en aque-

llos que no tienen una discapacidad auditiva.

Como en cualquier situación que nos enfrentamos a diario, tratamos de buscar camino lógico. ¿Qué experiencias anteriores nos podrían dar las pautas para elegir el mejor rumbo? Lamentablemente no había muchas y nadie tampoco, demostraba tener alguna experiencia cierta que nos guiara. Observamos que la mayoría de los egresados de la escuela preferían dirigirse a UTU y hacer algún curso que les permitiera en un futuro no muy lejano ganar algún sustento. Los menos, se lanzaban en las carabelas de Colón haciendo de Secundaria, un mar que no sólo les era desconocido y muy adverso, sino que tampoco se los había entrenado a navegarlo.

En éste mundo en el cual, cada vez mas la especialización, el continuo desarrollo y la renovación de conocimientos, son las que marcan las pautas para poder competir, es necesario crear las bases para tener la mejor base posible. Sin lugar a dudas era imprescindible que siguieran por el camino conocido, aquel que les permitiera una mayor solidez. Cursar secundaria, aunque no fuese mas allá del ciclo básico era sin temor a equivocarnos el camino más lógico, para luego sí, profundizar alguna especialidad que les permitiera abrirse camino en la vida.

Pero, volviendo a la experiencia como fuente inspiradora, vimos que naufragios eran sumamente frecuentes y que muy pocos podían llegar al nuevo continente. Vimos también que los esfuerzos eran individuales y pocas veces convergían. Aquellos que tienen recursos (económicos) piensan que la solución pasa por una gran inversión que les dará rédito a mediano o largo plazo. También ello nos muestra escasos resultados positivos. Por otro lado hasta que punto estos niños estaban realmente en condiciones de enfrentar ese mundo totalmente diferente que sabíamos

les esperaba. Las señales que nos emitían de la escuela no eran muy alentadoras.

¿Cuál era el motivo? ¿No los veían con condiciones, no estaban lo suficientemente preparados o quizá las técnicas utilizadas no eran las adecuadas para que pudiesen desenvolverse en el ámbito secundario? Era obvio que en lo que respecta a poder expresarse en forma oral y sobre todo en lo que se refiere a comprensión lectora y adquisición conceptual, la valla sería imposible de saltar. En ésta búsqueda escuchamos muchas campanas, una de éstas nos llevó a conocer que había ya personas e instituciones que venían analizando éste problema hacía tiempo, al punto que ya existía un proyecto presentado a Enseñanza Secundaria.

Un proyecto en el que podíamos salvar gran parte estos inconvenientes a través del propio lenguaje de los sordos (lengua de señas). Lenguaje éste que al parecer en ese momento convencía a todos como técnica adecuada para lograr mejores objetivos y que a su vez estaba en coincidencia con la experiencia que comenzaba en la escuela con los más pequeños.

Vimos en esta propuesta del Cinde (Centro de investigación y desarrollo para la persona sorda) de la Asociación de Sordos y en el apoyo que nos brindaban los intérpretes de lengua de señas la posibilidad más sensata para nuestros objetivos como padres y decidimos subirnos al tren, apoyarla e impulsarla, concientes claro está, que la fuerza de nosotros como padres, era muy importante.

Fuimos a Secundaria, fuimos recibidos por las más altas autoridades que fueron receptivas a nuestras inquietudes. Estuvimos en contacto con una comisión de Inspectores que se formó para estudiar este proyecto, que en su parte medular consistía en la instalación en un instituto determinado, de intérpretes de lengua de señas para los chicos sordos que ingre-

saran al liceo.

Si bien en marzo de 1995 cuando las clases estaban comenzando y nada todavía estaba muy claro, contamos con el incondicional apoyo primero de la Directora del Liceo 32 (que eso si ya estaba determinado que iba a ser el instituto pionero en establecer los lineamientos educativos de secundaria para sordos mediante la interpretación de lengua de señas), y del personal administrativo que no tuvieron temor al desafío de enfrentarse a una situación desconocida para ellos hasta el momento.

Y luego el apoyo de los docentes. Los profesores que excediendo más allá de sus obligaciones han encontrado en esta experiencia un desafío de superación que los distingue de manera excepcional, haciendo de este grupo humano un ejemplo digno de la mejor tradición de nuestra enseñanza pública. Hoy ya en siglo veintiuno, habiendo trascendido un tiempo prudencial de esta experiencia, creo que cualquiera de las más optimistas expectativas ha sido superada, máxime si vemos que ya el primer grupo de chicas, hoy, que con mayor o menor grado han logrado superar la barrera, con su esfuerzo, optimismo y ganas de superación, han finalizado secundaria, construyendo una realidad que permitirá a nuevas generaciones de niños sordos pensar en una educación secundaria como algo normal en su horizonte cultural y no como un espejismo imposible de conseguir.

Si estamos de algo convencidos los padres que apoyamos esta propuesta, es que debe continuar incrementándose y mejorando con el aporte de todos, porque con ella, nos enriquecemos todos, maestros, profesores y padres. Creo que la experiencia de los chicos sordos en el Liceo 32, ha sido, es y seguirá siendo uno de los logros más removedores alcanzados por quienes impulsamos esta idea. Y sin querer ser reiterativo, nunca debemos dejar de reconocer que

esto no hubiese funcionado de ninguna manera, si no nos hubiésemos encontrado primero con una persona luchadora como lo es la directora del instituto, el personal docente y no docente que tal vez ellos tengan por convivir con los chicos muchas anécdotas para contar, lo que sí debemos reconocer nosotros los padres, es el gran apoyo que han brindado a esta causa.

Nuestra realidad nos muestra que debemos seguir trabajando con este perfil, buscar el más adecuado para poder llegar a la mayor cantidad de niños posibles, sobre todo aquellos que carecen de recursos, aquellos que puedan llegar del interior y a aquellos que carecen del impulso del entorno familiar. En esa dirección hemos seguido trabajando, porque así podemos afirmar que estamos haciendo algo más por aquellos que lo necesitan y por sobre todo dotando a estos adolescentes con armas para luchar, convencidos que son iguales a los demás y en esa condición pueden ser útiles a la sociedad como cualquiera.

*Jorge Eduardo Tourón,
Presidente de A.P.A.S.U.*

Acerca de Derechos, Educación Pluricultural, marcos interpretadores y algunas cosas más...

Leonardo Peluso⁴

Desde mi lugar de psicólogo y lingüista y de ser humano que habita en estas coordenadas tiempo-espaciales, y que trabaja en el liceo a partir de un convenio con la Universidad de la República, voy a tomar este desafío y trataré de dar cuenta de algunos aspectos que he venido reflexionando vinculados a esta enorme consigna.

Se ha debatido fuertemente a

⁴ *Leonardo Peluso es Psicólogo y Lingüista. En este momento está investigando y desarrollando una tesis de maestría en este tema.*

nivel internacional y nacional, desde tiempos inmemoriales, el tema de la educación de los sordos. Actualmente, luego de varias décadas de encarnizadas discusiones se ha llegado al consenso claro de que la educación de los sordos debe ser bilingüe, en donde la lengua de señas funciona como la lengua primera y natural y la lengua oral como la segunda lengua (anteriormente el modelo hegemónico era el oralismo, según el cual sólo se admitía a la lengua oral como única lengua posible y por lo tanto se trabajaba para la inserción de los sordos a la sociedad de forma que se parecieran lo más posible a los oyentes). Este nuevo enfoque supone que la educación de los sordos pasa a ser una educación de frontera (cultural y lingüística) y por lo tanto es una educación pluricultural, en la medida en que se propone el respeto por la diversidad cultural de sus alumnos.

Veamos algunos principios generales que subyacen a un modelo de educación bilingüe para los sordos:

a) Por educación bilingüe podemos entender, a nivel general, un tipo de programa educativo en el que se usan dos lenguas. Ambas lenguas se utilizan en contextos diferenciales para que el alumno logre manejarlas de forma separada. Asimismo, la enseñanza de dos lenguas supone la inserción en dos marcos culturales diferentes, por lo que una educación bilingüe es siempre y necesariamente una educación bicultural.

b) En el caso de la educación de los sordos es evidente que dicho modelo surge del reconocimiento de que las lenguas de señas **son** lenguas naturales, al igual que el español o el francés, y que **son** las que se ajustan a las características psicofísicas de los sordos.

c) Asimismo, en el caso de Uruguay, la propuesta de educación bilingüe supone el reconocimiento de la Lengua de Señas Uruguaya (LSU) como la lengua ha-

blada por la Comunidad Sorda Uruguaya (hecho que fue recientemente oficializado por nuestro Parlamento).⁵

d) Por otra parte, esta modalidad educativa implica un corrimiento de la visión de la sordera desde lo discapacitado hacia la problemática de los grupos minoritarios, hablantes de una lengua de bajo prestigio social. Este tipo de educación rescata el lugar que ocupa la lengua de señas en el desarrollo de los niños sordos y se muestra como una "pedagogía culturalmente sensible" (F. Erickson, 1996; A.B. Osborne, 1996) frente a aquellos estudiantes en situación minoritaria, es decir una pedagogía que toma en cuenta las particularidades culturales y lingüísticas sin definir las como déficit.

En este sentido Osborne, basándose en los planteos de Landson-Billings sostiene que una pedagogía culturalmente sensible descansa en tres proposiciones: "*los estudiantes deben experimentar el éxito, los estudiantes deben desarrollar y/o mantener la competencia cultural y los estudiantes deben desarrollar una conciencia crítica a través de la cual desafíen el status quo del orden existente*" (1996: 287).

Por su parte, R. Clark y otros (1996: 50) también sostienen que en estos casos de grupos minoritarios es muy importante brindarles la posibilidad de una concientización crítica del lenguaje, lo que supone "*la concientización social del discurso*", "*la concientización crítica de la diversidad*" y "*la conciencia de y práctica para el cambio*". Es evidente que esta concientización crítica, que ayudaría en la construcción de una identidad "reconciliada" y que debería estar presente en toda educación bilingüe, no tiene lugar en los otros modelos educativos que se han propuesto para los sordos.

De esta forma, con la educación bilingüe de los sordos se parte de la creencia de la importancia de la presencia de las lenguas de señas

en el desarrollo de los niños y adolescentes sordos y de su derecho (que es uno de los derechos de todo ser humano) a adquirir tanto la lengua de su comunidad (LSU), como la lengua del estado (la lengua española). En el caso de los sordos se incorpora un derecho más que no está presente en otras comunidades lingüísticas minoritarias, el derecho a ser educados en un tipo de lengua que se adapte a sus particularidades psicofísicas, que en este caso hablamos exclusivamente de las lenguas de señas.

Sin embargo, el modelo de educación bilingüe para los sordos, como todo modelo educativo, no escapa a la discusión acerca de las concepciones de educación, sus objetivos y propósitos, en el marco de políticas educativas que se proponen desde el estado y que, normalmente, se anclan en movimientos globalizados neoliberales, fundamentalmente promotores de la homogeneización, calidad total, eficiencia, productividad, y competitividad.

De esta forma, cobra central importancia, para el educador, pensar acerca del marco interpretador que se le puede asignar a esta concepción de educación bilingüe y pluricultural, que en lo aparente puede parecer la panacea de todos los males: ¿Qué significado tiene para el estado uruguayo, para la comunidad sorda y para la sociedad en su conjunto, la aceptación de que los sordos sean escolarizados en una lengua diferente a la tradicionalmente lengua oficial y que ésta sea considerada su primera lengua?

En el caso de la educación del sordo y su pasaje a una modalidad bilingüe en Uruguay, intervinieron autoridades políticas, técnicos y miembros de la comunidad sorda. De esta forma se puede pensar que los nuevos papeles asignados a la LSU y cultura sorda y el equipa-

Ley N° 17.378. Ley de Reconocimiento de la Lengua de Señas Uruguayas. - 16 de Mayo, 2001.

miento concomitante (equipamiento como parte de la planificación lingüística: estandarización, escritura y ampliación lexical, tal como plantea Calvet, 1996: 39 y ss.), serían un producto de un momento socio-histórico en el cual presionaron tanto intereses desde la mayoría oyente como desde la propia comunidad sorda. ¿Pero es esto suficiente garantía en cuanto a los procesos de autogestión de una comunidad minoritaria? En este sentido surge la pregunta acerca de si la educación bilingüe del sordo no significa una forma atenuada de "colonización", "colonización" que supuestamente se "sacó por la puerta" cuando se sustituyó al oralismo, pero que puede estar reingresando por la "ventana" bajo la forma de equipamiento y de búsqueda de la competitividad y de la integración, en la medida que podríamos estar educando (si mantenemos una posición ingenua ante el significado de educación en general y de educación bilingüe y pluricultural en particular) con la exclusiva función de creación de mano de obra eficiente que se pueda "integrar" al sistema de forma acrítica y productiva, tal como parecen sugerir los actuales mandatos neoliberales. En este sentido la lengua de señas se volvería un aparato aculturador, es decir un

instrumento pedagógico facilitador de la transmisión de contenidos curriculares, en lugar de ser un instrumento social generador de contextos proveedores de significados e identidades alternativos, cuestionadores del status quo, tal como se propone desde una educación pluricultural y sensible de la cultura minoritaria.

Para terminar esta breve reflexión, se podría plantear que, según lo expresado, la educación bilingüe de los sordos respeta el derecho de éstos a ser escolarizados en su lengua primera y natural al tiempo que respeta el derecho a tener acceso a la lengua del estado y de la mayoría. Sin embargo, estos derechos necesitan ir mucho más allá de la letra y de los planes de estudio, deben ser parte de y sostenidos por una permanente reflexión por parte de todos los actores sociales implicados. Este modelo educativo, en tanto educación de frontera en el contexto globalizado actual, se enfrenta ante la problemática que supone entender hasta qué punto lo diverso puede ser parte del todo y viceversa, y en qué medida lo "culturalmente sensible" y lo "políticamente correcto" no esconden una nueva modalidad (posmoderna y sutil) de construcción (en términos discursivos y políticos) y colonización de "los diferentes".

Referencias bibliográficas

Calvet, L.J. (1996) *Las políticas lingüísticas*. Hachette, Bs. As.

Clark, R.; N.L. Fairclough; R. Ivanic y M. Martin-Jones (1996) "Conscientização crítica da linguagem". En *Trabalhos em Lingüística Aplicada*, Vol. 28: 37-57.

Erickson, F. (1996) "Transformation and School Success: The Politics and Culture of Educational Achievement". En Jacob, E. y C. Jordan, *Minority Education: Anthropological Perspectives*, Ablex Publishing Corporation, Norwood, NJ: 27-51.

Osborne, A.B. (1996) "Practice into Theory into Practice: Culturally Relevant Pedagogy for Students We Have Marginalized and Normalized". En *Anthropology & Education Quarterly*, Vol.27: 285-314.

Cuadro con cinde, normas de igualdad, ley aprobada.

Educación Especial.

INAME, Instituto Nacional del Menor.

División Educación.

Equipo docente de la División.¹

Nuestra experiencia de trabajo con adolescentes nos permite concluir que el sistema formal secundario se encuentra aún instrumentado para mantener dentro de él a aquellos que no se adaptan a las reglas por él impuestas. El sistema formal unilateralmente decide sus contenidos y conceptualizaciones, discriminando sistemáticamente la individualidad de aquellos a los que está dirigido y la riqueza que a través de ellos vehiculiza. Adolescentes en situación de vulnerabilidad terminan definitivamente desvinculándose del sistema.

Adherimos lo que sostiene Alicia Fernández en su libro "La inteligencia atrapada": "Una gran falencia de nuestra educación tiene que ver con la descalificación del saber y el endiosamiento del conocimiento. Puede entenderse por qué a determinados sistemas les conviene que estén circulando los conocimientos pero no el poder de uso acerca de ellos".

El reconocimiento de dicha realidad se instituye como uno de los soportes básicos que nos impulsa a llevar adelante esta alternativa al sistema formal secundario.

Fracaso en el Sistema Formal:

Muchos adolescentes que asisten al sistema formal, en su gran mayoría, no se adecuan al sistema, distinguiéndose aquí tres manifestaciones a saber:

1. La asistencia irregular que lo pone al límite de las inasistencias admisibles para el pasaje de curso ya en el primer semestre del año lectivo.

2. La presencia de problemas de

conducta generando la contraposición de códigos derivados de la propia estigmatización - marginado - que el adolescente sufre en forma permanente.

3. El fracaso en las diferentes evaluaciones de conocimiento que le hacen tener un cuadro de calificaciones inferior al mínimo aceptable. Esto no se debe, por lo general, a dificultades de índole intelectual sino, al rechazo de conocimientos no significativos para él y a las instancias de evaluación (miedo a enfrentar escritos y orales). Esto se agudiza también, por la integración de grupos muy numerosos, en los que no pueden recibir atención personalizada.

En función de los datos y características de la población con la que trabajamos consideramos que debe realizarse una Educación Especial, para este tipo de muchachos, pero no como un fin en sí mismo que los eternice en su condición de "diferentes", sino que sirva como puente para su integración social.

Son jóvenes que llegan a través de convenios con ONG como Casa Joven del Cerro, Conventuales, Tacurú, lugares oficiales del propio INAME, Hogares Sustitutos (es decir allí donde los menores cuentan con cuidadores en casas de familia), y también estudiantes derivados por Enseñanza Secundaria, es decir adolescentes que viven con su familia pero que por Estudio y Derivación, el INAME ha hecho alguna intervención.

Interpretando a Alicia Fernández, la mayoría de los jóvenes del INAME, que asisten al sistema formal, presentan un problema de "aprendizaje reactivo", que surge a partir del choque entre el aprendiz y la institución educativa

expulsante.

El fracaso en la escolarización es un problema reactivo, pudo desear aprender, pero el sistema formal no le otorga situaciones de aprendizaje posible.

Este problema de aprendizaje reactivo puede atacarse resolviendo la mala inserción en el medio educativo y/o modificando el vínculo enseñante-aprendiente.

El fracaso en la escolarización es un problema reactivo a un sistema que no acepta al joven, que no reconoce su saber y lo obliga a acumular conocimiento.

Por ello consideramos que los aspectos más importantes que hacen a esta Educación Especial son:

1. No reproducir la estructura ni el encuadre de la Educación Formal que les reproduce su situación de marginación.

2. Complementar y no anular el bagaje de conocimientos que trae de su medio.

3. Respetar el estilo propio de aprender del estudiante, así como su tiempo particular de aprendizaje.

4. Relación vincular entre estudiante y docente en forma horizontal, sin desdibujar roles.

5. Atención personalizada.

¹ El equipo docente de Iname que lleva adelante esta propuesta y que elaboran este artículo está compuesto por Alba Bordoli, profesora de literatura, María Elena Astapenco, profesora de biología, Alba Alaniz, profesora de matemáticas, Mónica de Armas y Alejandro Osma, profesores de filosofía, Alicia Embid, profesora de dibujo, Graciela Abril y José Lopez, profesores de historia. También participan varios docentes por Enseñanza Secundaria.

Considerando la propuesta de Manfred Max Neef, los jóvenes del INAME viven en forma acentuada diferentes pobrezas humanas por no poder satisfacer adecuadamente sus necesidades. En nuestra práctica docente vemos como en una situación de aprendizaje se juegan, interactúan y viven necesidades de afecto, de participación, de identidad, de creación, de protección, de entendimiento.

En esta Educación Especial, los docentes formamos parte de los satisfactores (conjuntamente con la bibliografía, los ámbitos de interacción, las políticas educativas etc.), debemos prestar atención a la relación vincular y a la atención personalizada cuidando la calidad del satisfactor que se ofrece en esta alternativa, en oposición a lo que puede brindar el actual Sistema Educativo Formal (contenidos preestablecidos, grupos numerosos, instituciones autoritarias, etc.)

Contenidos.

Las Áreas pedagógicas han sostenido como principio la reivindicación de la calidad de los contenidos. Por lo tanto no podemos negar que al impartirse éstos, deben responder al interés y tramo de la vida que se encuentran estos educandos. Es válido inclusive, y de acuerdo a la experiencia, cuando se trabaja con estudiantes que deben preparar exámenes en el sistema formal. Los contenidos curriculares de las asignaturas están establecidos. Pero el hecho de comenzar el proceso educativo con aquellos contenidos que le son más atractivos, permitirá la comprensión y apropiación de los contenidos que hasta el momento le resultaban extraños y ajenos a su tramo de vida. Elevar el saber de los educandos, el poder de uso de los conocimientos, no deben hacerse mediante "violencia simbólica", sino estimulando la apropiación del proceso educativo por parte del estudiante.

En un planteo que conduce a la búsqueda y no sólo a un mundo

de respuestas. Por eso nos adherimos a Paulo Freire: "La Educación en general es una educación de respuestas en lugar de ser una Educación de preguntas. Una Educación de preguntas es la única educación creativa y apta para estimular la capacidad de asombrarse, responder a su asombro y resolver sus verdaderos problemas esenciales, existenciales y el propio conocimiento..."

Metodología.

Ya hemos mencionado que Áreas Pedagógicas es un proyecto de Investigación – Acción Participativa, por lo tanto no ofrecemos propuestas acabadas. Nuestra búsqueda es permanente e inseparable de la práctica, donde debemos articular los objetivos, los contenidos y los aspectos tanto pedagógicos como didácticos.

Es fundamental para nosotros propiciar la *participación* consciente, auténtica y sensible, donde el contacto directo y cotidiano entre enseñante y aprendiente sea horizontal y apuntando siempre a la conciencia crítica de *todo el colectivo* (docentes – alumnos, docente – docente, alumno – alumno).

La experiencia cuenta con docentes de INAME y con docentes del Consejo de Enseñanza Secundaria que se incorporaron y consustanciaron con esta alternativa a partir del convenio CES – INAME. Se trabaja en la preparación de exámenes con docentes de la asignatura, y en la evaluación del aprendizaje en la instancia del examen propiamente.

Sin embargo el examen que los jóvenes rinden en INAME tienen forma y proceso propios. Son en el momento en que ambos, docente y alumnos consideran que es el tiempo adecuado, duran lo que sea necesario para realizar una evaluación seria y respetuosa de los elementos que están en juego en estas instancias tan "violentas", se desarrollan en el mismo clima de trabajo previo, es decir compartiendo mate, coca cola,

galletitas, etc.

Nosotros tenemos un Liceo Adscriptor, el Liceo N°27 que es donde enviamos toda la documentación del estudiante de Áreas Pedagógicas, el pase escolar y las actas de exámenes. No hay registro ni sello del INAME, se reconoce el aprendizaje por parte del Consejo de Enseñanza Secundaria.

Se trabaja contra el *no puedo*, los docentes nos apropiamos de esto y lo atendemos.

Trabajamos para *el egreso* del adolescente. Si es un alumno que llegó luego de una repetición se trata de que complete ese año y que luego se reinserte al sistema formal. Si el estudiante debe dos o tres materias intentamos cerrar el año que quedó colgado, pero tendrá que estar listo para continuar sin apoyo permanente, respetando particularidades, por supuesto.

La tarea continúa

Para los docentes de Áreas Pedagógicas es un compromiso hacer promoción y prevención en salud, es decir estimular y potenciar las capacidades (vital, de goce, de comunicación, de autocrítica, de autonomía, de solidaridad, etc.) de estos adolescentes en situaciones vulnerables y de desigualdad.

Así lo expresa Beatriz Rama Montaldo, psicopedagoga uruguaya, "Será un desafío acceder a nuevas estrategias que estimulen, desarrollen, posibiliten las condiciones para que se instale la salud..."

Esto implica un continuo movimiento donde abundan los conflictos, las contradicciones, las confrontaciones, los cambios permanentes entre lo de ayer y lo de hoy, y las reflexiones. Por tal motivo el otro aspecto que nos importa, además de la participación dialógica, es el de los procesos, que en definitiva, permiten las transformaciones y el avance ascendente.

Acuerdos Del XV Colegiado De SERPAJ AL

Montevideo, 29-31 de marzo, 2001

Reunidos en Montevideo, en el XV Colegiado de Serpaj AL, reafirmamos nuestro compromiso de servicio junto a los pueblos, a favor de la dignidad y derechos de las personas marginadas y empobrecidas, excluidas y violentadas en nuestro continente, fortaleciendo nuestra misión e identidad, por medio de la No-violencia Activa y nuestra acción como red latinoamericana, para la construcción de una sociedad justa y fraterna, basada en la cultura de la paz y de los derechos humanos.

En este Colegiado, ante la tarea de lograr una definición programática que actualice nuestra misión como SERPAJ en AL, ratificamos nuestra opción por la vida y la justicia, que nos impulsa a continuar en el esfuerzo de superación de los mecanismos de impunidad que subsisten como herencia de las violaciones de derechos humanos y de la aplicación del terrorismo de estado en regímenes autoritarios. Así también, ante los déficits de los actuales procesos de construcción democrática, se constata que los presentes gobiernos mantienen mecanismos autoritarios y han generado nuevas formas de limitación de la democracia, falsificando una auténtica participación ciudadana, que impide la vigencia de los derechos sociales, económicos y culturales de nuestros pueblos.

En este contexto, y luego de la reflexión generada durante el Seminario de Cultura de Paz realizado en ocasión de este Colegiado, se resalta la preocupación por la aplicación de nuevos mecanismos de exclusión y dominación, tales como las políticas de una práctica de Seguridad Ciudadana que viene a implementarse como sucedánea de la Doctrina de Seguridad Nacional, con la finalidad de acrecentar el miedo y la inseguridad de los pueblos y de esta forma asegurar el control y represión policial y militar de la multitud de excluidos y excluidas del sistema económico.

Nuevas amenazas surgen a nivel continental mediante la pesada carga de la deuda externa, imposición de acuerdos comerciales, políticas de ajuste estructural, que bajo la implementación del modelo socioeconómico y político neoliberal y unipolar actual, provoca nuevas formas de exclusión, migraciones a gran escala.

Además, fruto de las políticas permanentes de intervención, en especial la estadounidense en nuestra región, surgen nuevas formas de dominio económico-militar expresadas a través de Planes, tales como el llamado Plan Colombia y el Plan Puebla-Panamá; que bajo el pretexto de una guerra contra el narcotráfico o el resguardo ecológico, esconde una forma de dominio militar de nuestros pueblos latinoamericanos, con la connivencia de nuestros propios gobiernos así como de sectores del poder dominante.

El Seminario también aportó a descubrir nuevas luces de esperanza en la movilización del pueblo de Chiapas (México) y la lucha del movimiento indígena ecuatoriano, que junto a otras expresiones de resistencia de pueblos originarios, entregan nuevos desafíos para la construcción de una cultura de la paz que no puede ser efectiva sin el reconocimiento de la autonomía y dignidad de los pueblos despojados en nuestro continente.

En ocasión de este Colegiado tuvimos la posibilidad de participar en el homenaje que la sociedad uruguaya brindó a nuestro compañero Luis Pérez Aguirre, sj. (†), fundador del Serpaj Uruguay y miembro del Comité Honorario Internacional de Serpaj AL. El testimonio de su vida consagrada a los Derechos Humanos nos orienta hoy para nuestras definiciones y compromisos programáticos, precisamente en un mundo de desesperanzas e inseguridades, al animarnos con su palabra póstuma:

“En el mercado global: militante, ¡cuidado con perder tu alma!”

(Desnudo de Seguridades, p. 38, Montevideo, Trilce, 2001)

1.- DEFINICION PROGRAMATICA A.- CRITERIO FUNDAMENTAL

Se reafirma la necesidad de desarrollar, profundizar y hacer efectivos los valores, método y espíritu de la no-violencia activa en las diferentes iniciativas y proyectos, líneas de acción y áreas programáticas que SERPAJ AL realice en cada uno de sus Secretariados Nacionales.

B.- BASES DE ORIENTACION PROGRAMATICA

Para realizar la elaboración de las políticas programáticas de SERPAJ en AL, tenemos en cuenta nuestro compromiso por una Cultura de la Paz y no-violencia Activa, en el marco del *Decenio de una Cultura de la Paz y la no-violencia*, convocado por UNESCO (2001 - 2010), se acuerda dar continuidad e implementar nuevos desarrollos de líneas programáticas que asuman los desafíos y urgencias actuales de los ex-

cluidos/as y violentados/as en la actual realidad de América Latina.

Estas líneas programáticas deben tener un desarrollo flexible y adaptado a cada realidad nacional y será necesario contemplar un *proceso de construcción programática* para una mayor optimización y nuevas formas de implementación, con el compromiso de corresponsabilidad de los Secretariados Nacionales, la CLA y el Presidente del Comité Honorario Internacional de SERPAJ AL, el Premio Nobel Adolfo Pérez Esquivel.

Conferencia Mundial contra el Racismo, la Discriminación y la Intolerancia.

Naciones Unidas, Durban 2001.

Nuestro compañero Gustavo Cabrera, Coordinador Adjunto de la Red SERPAJ América Latina, integrantes de SERPAJ Costa Rica, participó en la Conferencia Mundial contra el Racismo, la Discriminación Racial, la Xenofobia y formas conexas de intolerancia.

Estuvo en SERPAJ Uruguay al día siguiente de los acontecimientos del 11 de setiembre. Nos reunimos para conocer su experiencia, sus comentarios, sus sensaciones y sus reflexiones. Comenzó con una síntesis que refleja el impacto que tiene una Conferencia Mundial. Gustavo nos decía que en Durban estuvieron presentes todos los atuendos en sus colores y formas típicos, todos los idiomas, todos los temas, los conflictos históricos y los actuales conflictos, la dominación de pueblos, todas las causas, todas las situaciones de violación de Derechos Humanos en las personas y las sociedades. Se construyeron listas de *víctimas*,

algunas quedaron cerradas, otras están abiertas; como resultado de discriminación debido a una infinidad de razones y acciones. Se están atendiendo las causas estructurales que llegan a tener "cualidad" de *víctima*.

Gustavo Cabrera afirmó que *allí se vivió la pedagogía del testimonio, todas las voces se expusieron*.

No contamos todavía con el Documento Final ni el Plan de Acción, sin embargo, este artículo transcribe algunos pasajes de la Conferencia que se celebró entre el 31 de agosto y el 7 de setiembre con la presencia de representantes oficiales de 153 países y 7 mil delegados de organizaciones de todo el mundo.

DURBAN 2001. Unidos contra el racismo.

Mary Robinson.

Alta Comisionada para los Derechos Humanos y Secretaria Ge-

neral de la Conferencia Mundial contra el Racismo, la Discriminación Racial, la Xenofobia y las Formas Conexas de Intolerancia.

Me gustaría dar la bienvenida a los delegados nacionales, los representantes de las organizaciones intergubernamentales, a los expertos y a todos los que se han reunido en Durban. Tenemos un objetivo común: luchar contra el racismo, la discriminación racial, la xenofobia y todas las formas conexas de intolerancia. Las negociaciones están llegando a su fin. La intensidad de los debates y la gran atención con que se han seguido son una muestra de la importancia de los asuntos que estamos tratando. El proceso ha resultado difícil – tal vez era inevitable- pero no podemos permitir que las diferencias de opinión eclipsen los avances, muy positivos, que se han realizado durante el proceso de la Conferencia:

- ahora vemos surgir una alianza global contra el racismo que une a poblaciones de todo el mundo de una forma que nunca antes habríamos podido imaginar;
- existe una mayor coincidencia sobre la discriminación y las diversas maneras en las que la intolerancia destruye la vida de muchas personas;
- la Conferencia ha proporcionado el contexto para que, incluso antes de la reunión de Durban, se hayan adoptado medidas nacionales encaminadas a combatir los prejuicios.

Aquí en Durban, tenemos la oportunidad durante esta semana que comienza de seguir avanzando y de hacer grandes progresos en la manera en la que nos relacionamos lo unos con los otros, vecinos con vecinos, comunidades con comunidades, naciones con naciones, al comienzo de un nuevo siglo. Para conseguirlo, debemos diseñar:

- una Declaración que reconozca solemnemente los errores del pasado, que inste a corregirlos de forma adecuada, que tome nota de las manifestaciones actuales del racismo, la discriminación racial, la xenofobia y las formas conexas de intolerancia, y que comprometa a los Estados y a los pueblos a avanzar juntos en la lucha contra el racismo; y
- un Programa de Acción concreto, que mire hacia el futuro y especifique las medidas prácticas que deben adoptarse para alcanzar dicho compromiso.

Al principio de la tercera sesión del Comité Preparatorio pedí a los delegados que se hicieran la siguiente pregunta: "La posición que adopto, ¿va a contribuir a conseguir unos resultados satisfactorios

en Durban?" Según nos aproximamos al comienzo de la Conferencia Mundial, la pregunta es cada vez más pertinente. ¿Estamos preparados para demostrar que tenemos una visión de futuro y un objetivo común que nos permita alcanzar ese avance tan necesario? Las víctimas del racismo, la discriminación racial, la xenofobia y las formas conexas de intolerancia confían en nosotros para que consigamos resultados positivos que mejoren sus vidas. No podemos permitirnos defraudarles.

Fuerte discusión del Documento final de las ONGs.

Despacho 6. Servicio Especial de "Prensa desde la Conferencia Mundial contra el racismo".

ALAI, 2 de setiembre.

Daphe Plou

ALAI, Durban.

En esta sesión que finalizó pasada la medianoche, el Comité Coordinador del Foro de Organizaciones No Gubernamentales logró un acuerdo final para el texto de la Declaración y Programa de Acción que se presentará hoy a la secretaría general de la Conferencia Mundial.

La discusión final dejó en claro las diferencias existentes en la concepción de algunos temas cruciales que se discutieron. El tema de la libre determinación de los pueblos produjo fuertes discusiones entre la delegación china y la tibetana. También fue muy controvertida la discusión sobre la situación palestina.

En este tema, el grueso de las ONGs apoyó los derechos del pueblo palestino a su libre determinación y condenó las políticas que aplica el Estado israelí en ese momento, que son interpretadas como altamente discriminatorias y opresoras. Esto hizo que la delegación de organizaciones judías abando-

naran en protesta, el lugar de reunión, mientras el plenario aprobaba una postura que marcaba de modo singular una independencia tajante de las ONGs respecto a las delegaciones oficiales de los países. En este sentido el Foro de ONGs no se ha dejado presionar por la posición oficial de Estados Unidos, Israel y sus seguidores, estableciendo claramente que desde la sociedad civil internacional aquí representada la defensa de los derechos del pueblo palestino se ha convertido en una prioridad. Con varias críticas puntuales y expresiones de frustración por parte de grupos de delegados por no encontrar reflejados sus intereses y demandas debidamente, el documento final logró hablar de todos los temas que se habían propuesto las ONGs al comienzo de la reunión: el sistema de castas de la India, los dalits, la cuestión palestina, la exclusión provocada por la economía neoliberal, la discriminación social, las consecuencias de la globalización, las demandas de reparación por parte de los pueblos colonizados y de los descendientes de esclavos, la intolerancia religiosa, la discriminación de género, los derechos de los pueblos indígenas, las exigencias de los afrodescendientes, la situación de los migrantes, los derechos de los pueblos Rom. Sin duda, una demostración de que las organizaciones de la sociedad civil están atentas a las necesidades de los pueblos y listas para trabajar contra el racismo, la discriminación racial, la xenofobia y la intolerancia de manera mancomunada y con una visión integral y globalizada que no deja afuera a ningún grupo humano que se sienta afectado.

Una Conferencia sin Estados Unidos.

Despacho 7. Servicio de prensa. Conferencia Mundial contra el racismo.

ALAI, 3 de setiembre.

Eduardo Tamayo.

Durban.

Tras cuatro días de tenaces discusiones, Estados Unidos anunció que se retira de la Conferencia Mundial contra el racismo porque, "pese a los extraordinarios esfuerzos del gobierno ha resultado imposible para la delegación norteamericana participar en esta conferencia", anunció el senador de alto rango, High Ranking, de la Cámara de Representantes.

"Aquellos que han tenido como objetivo 'secuestrar' a esta Conferencia para sus propósitos propagandísticos han demostrado, en el transcurso de este día, mucha rigidez para comprometerse en ningún sentido razonable, lo que una Conferencia que tenía tan grandes esperanzas y prometía tanto históricamente, para comenzar el milenio con un compromiso global, para combatir la discriminación en sus muchas y horribles prácticas discriminatorias", manifestó Ranking.

La defensa de Israel, que ha recibido duras críticas en ese evento mundial, por la ocupación militar de los territorios palestinos es el principal motivo del retiro de la delegación de Estados Unidos, "La Conferencia, que debía ocuparse globalmente del tema de las discriminaciones se ha concentrado patológicamente en una única particular controversia. Nosotros hemos intentado en esta y en las reuniones preparatorias de Ginebra situar a la Conferencia en su propia perspectiva", dijo el senador.

Compensaciones.

La mayoría de los países africanos y los afrodescendientes de las Américas insisten sobre la necesidad de que la Conferencia contra el racismo haga un reconocimiento oficial de que el esclavismo constituye un crimen contra la humani-

dad y que se debe adoptar un mecanismo internacional de compensación, para las víctimas del comercio de esclavos.

Los países del Norte, que asisten a esta Conferencia con delegaciones de nivel medio o bajo, todavía no han hecho un pronunciamiento sobre el fondo y la forma que adoptaría la cuestión de las reparaciones. El Reino Unido y los Países Bajos, han hecho conocer sus puntos de vista en los que reconocen que el esclavismo ha sido una realidad abominable y que sus países lamentan este período de la historia, por lo que estarían dispuestos a presentar excusas.

Francia ha ido más allá, ya que fue el primer país occidental que reconoció, mediante ley adoptada el 10 de mayo pasado, que "el esclavismo y la trata de esclavos son un crimen contra la humanidad". Sin embargo, aún no ha encontrado la manera de presentar sus excusas y pagar las reparaciones.

La posición occidental está muy lejos de satisfacer a los africanos. El vicepresidente de Zambia, Enoch P. Kavindele, a nombre de la Organización de la Unidad Africana, planteó la creación de un fondo internacional de reparaciones para proveer recursos destinados al desarrollo de Africa, el continente más pobre del mundo.

"Es preciso recordar al esclavismo no sólo como una terrible tragedia, sino también como un mal, que ha privado durante siglos a la Africa de sus recursos humanos y naturales. Debemos aceptar el hecho de que los recursos saqueados durante siglos han entrabado hasta hoy su desarrollo.

La Conferencia de Berlín de 1886, que decidió la partición de Africa, basa su autoridad moral en el hecho de que las poblaciones que vivían en el Africa eran demasiado inferiores como para ser consultadas en el momento en que se tomaban las decisiones sobre el trazado de las fronteras arbitrarias y

la concesión de su tierra natal", señaló Kavindele.

El mentalizador de las reparaciones fue el nigeriano Moshood Abiola, quién en una Conferencia organizada en 1990 en Lagos, propuso una cifra de 25 mil millones de dólares como compensación por las injusticias del pasado y que una parte de esta cantidad sea pagada bajo la forma de la anulación de la deuda externa.

Pueblos indígenas.

Los representantes indígenas que asisten a esta Conferencia no están de acuerdo que se trate colocar un párrafo (el 27 del Proyecto de la Declaración) en el sentido de poner una serie de reparos y aclaraciones sobre el uso del "término pueblos indígenas".

En el trabajo de lobby, los indígenas se reunieron con el vicepresidente de Sudáfrica, Jacob Zuma, pero sin mayores resultados.

Los indígenas plantean hacer una movilización para presionar por sus demandas. En el uso del término "pueblos indígenas", que ya está empleado en varios convenios del sistema de Naciones y constituciones nacionales, no están dispuestos a dar pie atrás.

Los "dalits".

Son 260 millones. Viven en la India y en el sur de Asia. Se los llama dalits o también los «intocables». Ocupan los últimos lugares en el sistema de castas, son los más pobres y humillados. Realizan los trabajos más humillantes como recoger basura y limpiar los excrementos humanos.

Una delegación de 200 "dalits" se muestra muy activa en esta Conferencia y ha recibido el apoyo del Foro de las ONGs, en tanto que la prensa local le ha dado amplia cobertura. Plantean que las castas, como la peor forma de discriminación, sea incluida en los documen-

tos de la Conferencia. Pero la delegación oficial de la India no está dispuesta a ceder. "Nosotros estamos firmemente convencidos que la cuestión de las castas no es una cuestión que debe ser discutida en esta Conferencia", señaló Omar Abdullah, ministro de asuntos extranjeros de la India.

Las "mujeres musulmanas".

Los países árabes propusieron que

la Conferencia contra el racismo deplora los intentos, observados en ciertos países occidentales, de obligar a las mujeres, que pertenecen a la minoría musulmana, a renunciar a su identidad cultural o religiosa.

La Unión Europea, Estados Unidos y Canadá se oponen a que el evento anti-racista reconozca esta realidad y plantean que se suprima incluso toda mención a "occidente". Igual postura mantienen respecto a sus responsa-

bilidades con las injusticias del pasado (esclavismo y colonialismo) y la mención a las formas actuales de esclavitud.

Tampoco quieren que se hable de la "necesidad de la participación de todos los grupos y países en la formulación de un orden justo, equitativo y democrático y no excluyente", que contribuya a un mundo libre de racismo, como plantean los países asiáticos.

Documento SERPAJ para los Derechos Humanos en Uruguay.

21 de octubre de 2001.

MARIO COSTA.
MARIO GRAMOSO.
RAÚL MARTÍNEZ.¹

Sra. Mary Robinson

Alta Comisionada de Naciones Unidas para los Derechos Humanos.

El Servicio Paz y Justicia de Uruguay (SERPAJ-Uruguay), tiene el agrado de dirigirse a usted y expresarle sus opiniones y sugerencias de acciones concretas, sobre los siguientes temas:

1) Corte Penal Internacional, terrorismo y rol de Naciones Unidas

Las violaciones a los derechos humanos hasta el extremo de la destrucción de la vida, ha sido y es, una práctica aplicada contra personas, grupos y pueblos en diferentes partes del mundo.

Dichos crímenes son cometidos por Estados y grupos en nombre de diferentes causas, todas ellas

injustificables. Esa metodología conocida como terrorismo, ha cobrado hoy mayor visibilidad porque afecta a pueblos hasta ahora al margen de sus efectos. El hecho lleva necesariamente a buscar formas en común para enfrentarlos, en defensa de los más fundamentales derechos humanos, de la convivencia en paz y de la democracia.

Dejar al mundo expuesto a las prácticas del terrorismo hacia otros pueblos o dentro de cada país, por sus propios connacionales, sin que el sistema mundial de las naciones haga nada o poco para impedirlo, es optar por la peor de las políticas.

Las soluciones pasan por la aplicación del derecho internacional, valiéndose de los instrumentos jurídicos y organismos existentes, o en

proceso de creación o que puedan ser impulsados en el futuro.

Compartimos plenamente el proceso de creación de la Corte Penal Internacional que se viene desarrollando y reclamamos a la Organización de las Naciones Unidas, que asuma un rol decidido para detener la actual violencia desatada en el mundo, con motivo de los atentados del 11 de setiembre en Estados Unidos.

Es desde todo punto de vista inaceptable, la forma en que se ha encarado por parte de varios Estados, la búsqueda de los responsables.

La demanda de justicia particularmente en delitos de lesa humanidad, no es una cuestión exclusiva

¹Mario Costa, Mario Gramoso y Raúl Martínez son Coordinadores Nacionales de SERPAJ Uruguay.

de un determinado Estado, sino de toda la humanidad y por lo tanto es su sistema mundial el que debe actuar.

La actual guerra sólo está aumentando la violencia en el mundo, con la creciente violación de los derechos humanos, por la que tantos venimos trabajando desde hace muchos años.

La Organización de las Naciones Unidas debe asumir su rol de garantizar la paz y de impulsar la justicia, más allá de los intereses que mueven a los diversos Estados que la componen.

Debemos expresarle también que el Estado uruguayo, que históricamente se caracterizó por ser de los primeros en aprobar instrumentos de protección a los derechos humanos, se mantiene sin ratificar el tratado de creación de la Corte Penal Internacional.

A nuestro juicio, esto se debe a que en nuestro país se practicó el terrorismo de Estado durante la última dictadura cívico-militar, manteniéndose a todos los violadores de los derechos humanos en una situación de absoluta impunidad.

Sugerimos que se inste al gobierno uruguayo a que ratifique sin demoras el tratado de creación de la Corte Penal Internacional.

2) La impunidad ante las violaciones de los derechos humanos en Uruguay.

Continúa sin esclarecerse el destino de 170 personas, mujeres, niños y hombres, que desaparecieron víctimas del terrorismo de Estado practicado por la dictadura. Igualmente, nada se ha hecho desde el Estado para esclarecer los casos de personas muertas por la represión en aquél período.

Los responsables fueron identificados casi en su totalidad, a tra-

vés de informaciones recogidas por las organizaciones de derechos humanos.

Sin embargo, al amparo de la llamada Ley de *Caducidad de la Pretensión Punitiva del Estado*, aprobada por el Parlamento en 1986 y ratificada por plebiscito en 1989, sobre la base del miedo predominante como secuela de la dictadura reciente, ningún militar o policía ha sido investigado por la justicia y sometido a proceso.

Esta ley fue aprobada luego de que Uruguay ratificara la Convención Americana de DD.HH.

La Comisión Interamericana de Derechos Humanos, en el Reporte N° 29/82 de fecha 2 de octubre de 1992, entendió que la ley de Caducidad uruguaya, violaba disposiciones fundamentales de la Convención Americana de Derechos Humanos.

Por su parte, el Comité de Derechos Humanos de Naciones Unidas, cuestionó las consecuencias de la Ley de Caducidad, en relación al cumplimiento del Pacto de Derechos Civiles y Políticos, ratificado por nuestro país y expresó "su honda preocupación" y su "profunda inquietud" porque su mantenimiento excluye la posibilidad de investigar violaciones de derechos humanos e impide que el Estado parte, asuma la responsabilidad de permitir el acceso a la justicia.

En resumen, el Informe dice que esta ley viola el Art. 16 del Pacto que refiere a la desaparición forzada de personas y el art. 7 en relación con los familiares de las víctimas.

A pesar de las iniciativas ante la justicia penal, impulsadas por los familiares de las víctimas y apoyados por organizaciones sociales y personalidades nacionales, se encuentra resistencia desde el Poder Ejecutivo en este sentido, como ocurrió en el caso de la maestra Elena Quinteros, secues-

trada desde la Embajada de Venezuela en 1976 y posteriormente desaparecida.

Igual resistencia se encuentra ante las requisitorias de la justicia argentina, que investiga la responsabilidad de militares y policías uruguayos, acusados de haber practicado desapariciones forzadas en aquel país.

Ante la permanente demanda de la sociedad y otros factores, el actual gobierno creó en agosto del 2000 una Comisión para la Paz, cuyo cometido es investigar el destino de las personas desaparecidas por motivos políticos. Esta es la primera vez que el Poder Ejecutivo da un paso en ese sentido.

Sin embargo, esta Comisión está acotada en sus funciones al no tener facultades coercitivas y al haber limitado sus cometidos de manera que no investiga los nombres de los responsables, ni tampoco realiza acciones ante la justicia.

Para la consolidación del sistema democrático en nuestro país y para su desarrollo futuro, es imprescindible superar la impunidad en que se mantienen esos hechos. Es una cuestión de vigencia de la justicia aplicable a todos por igual, es atender un tema humanitario en relación con sus familiares y es también, una cuestión social fundamental para desalentar nuevos intentos autoritarios.

Sugerimos que se exprese al gobierno uruguayo que, en atención a los tratados internacionales, favorezca la actuación de la justicia, reconociendo el carácter imprescriptible del delito de desaparición forzada y concediendo las extradiciones solicitadas por la justicia argentina en relación a estos delitos.

3) La educación en derechos humanos en Uruguay

Para la protección y desarrollo de los derechos humanos tomados en

su sentido integral, resulta imprescindible educar en sus contenidos éticos y jurídicos.

Al finalizar la tragedia de la Segunda Guerra Mundial, la paz, la democracia, en sus diferentes expresiones y los derechos humanos, surgen como las grandes aspiraciones de la humanidad organizada.

Los más de 50 años transcurridos a partir de aquel momento, han mostrado nuevas y masivas tragedias en el mundo, a pesar de todos los esfuerzos realizados.

Sin embargo creemos que sigue siendo cierto aquello de que en la conciencia de los hombres es donde nacen las guerras y por eso es necesario atender a su educación, como forma de encarar de manera no violenta, los conflictos que se generan en la diversidad humana.

Si bien el sistema mundial tiene una responsabilidad en este sentido, cada sociedad debe contribuir con sus procesos educativos, aportando de este modo a la formación de una conciencia mundial.

Lo habitual en las declaraciones teóricas sobre derechos humanos, es decir que se los comparte y defiende. Pero es en las experiencias prácticas donde se aprecia el compromiso con sus contenidos.

En un país como el nuestro donde existe alta escolaridad, la educación en derechos humanos sin embargo, está casi ausente en los programas oficiales.

Cuando se encuentra alguna expresión, por lo general están orientados al estudio de su dimensión jurídica, siendo excepcional su enfoque como horizonte ético.

Las iniciativas que se dan en el sistema formal, provienen habitualmente de los propios docentes que se vinculan con organizaciones de la sociedad civil, especializadas en derechos humanos. Por tal razón hacemos énfasis en

la necesidad del trabajo conjunto de la sociedad civil con el Estado, cumpliendo cada una de las partes un rol diferenciado y con la independencia necesaria que garantice una cabal relación de cooperación.

Entendemos que sería positivo para el proceso uruguayo, que el sistema oficial de educación, establezca relaciones permanentes con las organizaciones no gubernamentales de educación en derechos humanos, para impulsar programas de formación especialmente dirigidos a docentes que son los multiplicadores naturales.

La modalidad de convenios o de coparticipación en la ejecución de proyectos, resulta apropiada para que las organizaciones no gubernamentales puedan hacer sus aportes, sin quedar condicionadas en su independencia.

El Gobierno nacional debería facilitar la obtención de recursos que aporta la sociedad mundial, a las sociedades locales a través de diferentes organismos de Naciones Unidas, para el desarrollo de proyectos a nivel nacional o regional.

Dados los fundamentos antepuestos, solicitamos a la Sra. Alta Comisionada, considere la posibilidad de recomendar al Estado uruguayo, dé apoyo mediante convenios a las ONGs como forma de facilitar la consecución de los objetivos de las mismas.

Basamos esta petición en que el Estado no toma iniciativas ni tampoco habilita otras provenientes de las ONGs, para acceder a apoyos internacionales orientados a la educación en derechos humanos

Como ejemplo a evitar, señalamos lo ocurrido en relación al programa del Decenio para la Educación en Derechos Humanos, impulsado por su antecesor en el Alto Comisionado. En nuestro país se presentó un importante proyecto a las

autoridades que, de acuerdo a los criterios establecidos, debía ser avalado por una dependencia estatal. Lamentablemente su tramitación no pudo continuarse porque el ministerio correspondiente, a pesar de mostrarse favorable al mismo, finalmente no dio respuesta a la iniciativa presentada. La situación antes mencionada resulta una señal de limitación a las ONGs para el trabajo con programas de Naciones Unidas.

En Uruguay existe buena disposición de las organizaciones de la sociedad civil para desarrollar diálogos y establecer acuerdos concretos con el Estado. Un ejemplo de ello es la relación que hemos mantenido desde la Coordinadora Nacional contra el Racismo.

La última dictadura cívico - militar

Charla en Cooperativa de viviendas Cruz de Carrasco.

Se realizó el 19 de julio en el salón comunal del Complejo Cno. Carrasco. Asistieron 35 personas. Convoca el Sr. Vladimiro Ruiz. Orientan Raúl Martínez, Coordinador Nacional de Serpaj y Ana Juanche, integrante del Programa de Educación en Derechos Humanos y la paz. Nuestras exposiciones produjeron un intenso intercambio de experiencias entre las distintas generaciones. Los jóvenes se manifiestan ávidos de información y reivindican el derecho a construir su identidad como uruguayos así como el deseo de recuperar la memoria sobre este período.

Homenaje a Perico.

En el Curso Anual de la Cátedra Permanente de Educación en Derechos Humanos en colaboración con UNESCO, se desarrolló el día 27 de julio un homenaje a Luis Pérez Aguirre. Participó Madelón Aguerre con una exposición de carácter testimonial. Agradecemos la oportunidad de volver a pasar por el corazón el recuerdo de nuestro compañero Perico.

XV Encuentro Nacional de Psicólogos.

Muestra de prácticas en Psicología.

La Coordinadora de Psicólogos del Uruguay invitó al grupo de psicólogos que trabaja en Serpaj a participar en el espacio de Muestra de prácticas en Psicología. Esta actividad tuvo lugar en la IMM el día 29 de julio. Se presentó un poster elaborado por este grupo durante tres meses que se denomina "Las Secuelas se Cuelan".

Taller "El terrorismo de estado"

Mesa 1 FUCVAM.

El domingo 12 de agosto, en el marco de una serie de talleres organizados por la Comisión de Jóvenes de Mesa 1 de FUCVAM, Raúl Martínez y Ana Juanche del equipo de Educación, orientaron un taller sobre el terrorismo de estado y sus secuelas en la salud mental de la población. Asistieron 30 jóvenes y 10 adultos. Las inquietudes de los muchachos se tradujeron en un trabajo de reflexión y compromiso por buscar alternativas tendientes a garantizar que estas prácticas, efectivamente no sucedan nunca más.

Charla en el Seminario Del testimonio a la historia: la memoria institucional.

Este Seminario se desarrolló todo el año y por segunda vez en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Está dirigido por Elizabeth Hampton y

tiene como objetivo "analizar aspectos del testimonio y lo testimonial haciendo comparaciones con otras formas del discurso, tanto literarios como no literarios, que pueden auxiliar en la construcción de la historia, como la Biografía, el Testimonio propio, el Periodismo y la Investigación, el Arte, la Literatura, y por ende, el Testimonio "puro", o expresado en el momento".

El lunes 17 de setiembre SERPAJ fue invitado a presentar su publicación *La enseñanza de las violaciones a los Derechos Humanos cometidas en la última dictadura cívico - militar*. Se relató el proceso de realización de los talleres con docentes, psicólogos y psiquiatras, padres de familia y los documentos por ellos elaborados, incluidos en la publicación antes mencionada. Participaron en esta actividad Raúl Martínez y Ana Juanche.

En el mismo ámbito, el grupo de Psicólogos presenta "Las Secuelas se cuelan". Se realizan tres encuentros - taller en los días 20 de agosto, 3 de setiembre y 17 de setiembre junto con el equipo de educación recogiendo interesantes reflexiones acerca del contenido el poster.

Intercambio contra la Impunidad.

El Programa de SERPAJ que trabaja contra la Impunidad asistió a la Conferencia brindada por el Equipo Argentino de Antropología Forense quién presentó sus 15 años de trabajo el día 25 de setiembre en el Salón Dorado de la IMM. Luego se realizó un encuentro de intercambio de experiencias y alternativas de investigación. Asistieron la Dra. Ariela Peralta, el Dr. Guillermo Payssé y Graciela Romero.

Encuentro Internacional de Educadores.

Educación Permanente para la Paz, los Derechos Humanos y Equidad de Género.

Realizado en Pátzcuaro, estado de Michoacán, México, entre los días 1 y 5 de octubre.

Organizado por la Universidad Autónoma de Aguascalientes y el Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe (CREFAL).

SERPAJ es invitado a participar en un panel en homenaje a nuestro compañero Luis Pérez Aguirre y a conducir un taller sobre Educación, cuerpo y poder.

Concurre Ana Juanche en representación de nuestra institución. Queremos agradecer a los organizadores por brindarnos este maravilloso espacio para compartir con los hermanos mexicanos y los compañeros latinoamericanos nuestras experiencias de trabajo y también el haber podido recoger la calidez del recuerdo tan entrañable de Perico presente en sus amigos. Ojalá podamos continuar multiplicando estas instancias que no hacen sino afianzar la idea de nuestra "patria grande", nuestra amada América Latina. Desde aquí un apretadísimo abrazo para María Elena Ortíz, Greta Papadimitriou, Gabriela Barba y Sinú Romo, miembros del grupo de Derechos Humanos de la Universidad de Aguascalientes y para Jorge Rivas, Director Académico del CREFAL.

Ciclo de radio.

La Educación de los Derechos Humanos.

El equipo de educación fue invitado al espacio radial de Cotidiano Mujer en CX 22 Universal a presentar las propuestas, reflexiones y avances en torno al tema de la enseñanza de los DDHH y la enseñanza de las violaciones a los DDHH cometidas durante la última dictadura cívico militar.

El programa "Nunca en Domingo" orientado por Elena Fonseca, Coordinadora General y conducido por Ana Pañella, recibió dos lunes a cada integrante del equipo de educación durante todo el mes de octubre. Felicitamos la tarea profesional y cálida que transmiten y agradecemos estas desafiantes y disfrutables oportunidades para conversar.

Seminario Educación en Derechos Humanos por una cultura de Paz en América Latina.

Como miembro integrante de la Red Latinoamericana de Educación para la paz y los Derechos Humanos, fuimos llamados a participar en este seminario y posterior asamblea para discutir acciones y acordar compromisos en los próximos tres años.

De este encuentro surgió un Documento que será presentado en México en la Conferencia Regional organizada por ONU en el mes de diciembre.

El evento se desarrolló en Venezuela, sede de la actual coordinación de la Red, y fue auspiciado por el gobierno de la República Bolivariana de Venezuela, la Red Venezolana de Educación en y para los Derechos Humanos y la Oficina de la Alto Comisionado para los Derechos Humanos en las Naciones Unidas.

Mariana Albistur estuvo en estas actividades y coordinó un taller para integrantes del cono sur llamado "Estrategias nacionales, regionales e internacionales para promover la educación en Derechos Humanos".

Felicitamos por los logros y agradecemos los esfuerzos. Fue una interesante oportunidad de aprendizaje y de intercambio.

Taller sobre violaciones a los derechos humanos cometidas en la última dictadura cívico militar

con estudiantes de intercambio.

Se realizó el día miércoles 17 de octubre en el Colegio Alemán con un grupo de 11 estudiantes alemanes de entre 16 y 18 años, en intercambio estudiantil, y su profesor de lengua española. Los muchachos motivados por la información recibida sobre las dictaduras latinoamericanas en su clase de historia, manifiestan a su docente la inquietud de contactarse con alguien de nuestro país que pueda aportarles elementos para comprender mejor este tema. El taller tuvo una duración de dos horas y se entabló un fluído diálogo donde intercambiamos información y reflexiones. Los jóvenes plantearon que percibían sensibles similitudes con el holocausto del pueblo judío. Participó del encuentro la compañera Ana Juanche.

Taller Liceo N° 17.

Violencia estudiantil y resolución no violenta de conflictos.

Se realizó en el espacio de coordinación de los profesores de 2do año, el viernes 19 de octubre. Participaron 24 profesores y tras un breve marco referencial se abordó el análisis de la situación específica del centro para culminar con la propuesta de alternativas tendientes a la solución de las situaciones de violencia que se viven el mismo. El encuentro se desarrolló en un clima cordial y de gran compromiso profesional. Orientaron el taller Raúl Martínez y Ana Juanche.

Visita de la Alta Comisionada Dra. Mary Robinson a la Organización Mundo Afro.

Los compañeros de Mundo Afro lideraron un importantísimo evento para las ONGs de nuestro país el día 22 de octubre con el objetivo de recibir al Alto Comisionado de los Derechos

Humanos para las Naciones Unidas, Sra. Mary Robinson. Participamos como miembro integrante de la Coordinadora Nacional contra el Racismo y la Xenofobia, la Discriminación Racial y otras formas conexas de intolerancia. Fue un encuentro muy cálido donde los compañeros anfitriones brindaron excelentes muestras de manifestaciones artísticas de la comunidad afrouruguaya. Los mensajes de Romero Rodríguez de Mundo Afro y Rodolfo Martínez Barboza de INDIA contienen un fuerte compromiso con la erradicación de cualquier forma de discriminación. Asistieron Ana Juanche y Raúl Martínez.

Impunidad y Derechos Humanos.

El Alto Comisionado de los Derechos Humanos para las Naciones Unidas, la Sra. Mary Robinson realizó una Conferencia en el Paraninfo de la Universidad el día 23 de octubre. Se refirió a las violaciones de Derechos Humanos en el Uruguay y a la situación de Impunidad vigente. Asistió Graciela Romero, integrante del Programa contra la Impunidad.

Taller Liceo N° 4.

Violaciones a los derechos humanos cometidas en la última dictadura cívico militar y sus secuelas en la salud mental de la población.

Se realizó con el grupo de 6to. año de Derecho de la Prof. Gabriela Deirmendjian, el 24 de octubre. Orientaron la Ps. Mary González y la Dra. Fernanda Albistur, miembros del grupo asesor de SERPAJ y Ana Juanche, integrante del equipo de educación. Las reflexiones recogidas fueron muy intensas y hacen eco del gran compromiso de las generaciones jóvenes en la promoción y defensa de los derechos humanos así como la necesidad de recuperar la

memoria sobre estos hechos como forma de preservar la democracia. Queremos agradecer a todos los gurises y a Gabriela los intensos y frescos momentos compartidos y los preciosos mates que nos regalaron.

Taller Liceo No. 19. *Violencia y resolución no violenta de conflictos.*

Realizado el 31 de octubre, en el espacio de coordinación de los y 2os años. Participaron 70 docentes. Se aborda el diagnóstico de situaciones violentas que se registran en el centro y se debate sobre posibles alternativas de solución a las mismas. Orientan el taller Mary González, psicóloga de SERPAJ y Ana Juanche. Se trabajó en un clima de gran profesionalidad y compromiso.

Taller Escuela N° 179. *Educación en valores y ética docente.*

Se realizó, el día sábado 10 de noviembre, en el espacio de reunión quincenal del colectivo docente. Participaron 27 Maestros. Se produjo en él una intensa y emotiva instancia de reflexión sobre nuestro marco referencial para educar en valores, nuestro contrato didáctico y la necesidad de mayores alternativas para debatir, sobre estos temas. Orientó el taller Ana Juanche.

Taller Liceo N° 25. *Ética Docente. Educación en valores.*

El grupo de docentes en su espacio de coordinación semanal invitó a Serpaj a compartir una instancia de formación y debate acerca de la ética docente que estamos construyendo y la coexistencia de valores diferentes. Participaron del taller Ana Juanche y Mariana Albistur. Fue una experiencia enriquecedora y un momento para el reencuentro con la institución y con amigos que

siguen trabajando desde hace por lo menos 3 años, fecha en la que también estuvo Serpaj con motivo de otro taller. Agradecemos las atenciones de la directora y de todo el cuerpo docente. El taller se desarrolló el día 15 de noviembre entre café, bebidas refrescantes y pizza. Celebramos los intercambios de saberes como propuesta de formación docente.

Participación de SERPAJ en el Seminario Agenda de Género en los Movimientos Sociales.

Cotidiano Mujer presentó el Informe de Investigación "La Agenda de Género en los Movimientos Sociales Uruguayos ante los Desafíos del Siglo XXI", junto a otras investigaciones del tema realizados en Chile y Argentina. Se desarrolló esta actividad el día 16 de noviembre se realizó una Mesa Redonda sobre "Respuestas y propuestas desde los actores sociales", integrada por Federación Rural del Uruguay, CUDECOOP, PIT-CNT, Redes - Amigos de la Tierra y Mundo Afro. Asistió por SERPAJ, Raúl Martínez.

"La Memoria y el Futuro: las Comisiones de la Verdad en la Experiencia Internacional"

SERPAJ, FEDEFAM, IELSUR, SERSOC, SEDHU Y FESUR, realizaron un Seminario de dos jornadas, 20 y 21 de noviembre, con el objetivo de intercambiar experiencias y conocer avances de Comisiones de la Verdad instaladas en diversos países. Participaron expertos de Guatemala, Chile, Sudáfrica, El Salvador y Argentina. El Seminario contó además con la presencia de Philippe Texier, miembro de la Comisión Asesora de Derechos Humanos de Francia. Las actividades se desarrollaron en el Salón Azul de la IMM. Coordinó esta actividad por Serpaj, el Dr. Guillermo Payssé.

Marcha por la Paz.

Ante el carácter militar que ha tomado la respuesta a los atentados del 11 de setiembre, varias organizaciones de Derechos Humanos del Uruguay redactaron una Declaración "Demos una oportunidad a la paz", como primer paso para construir un movimiento permanente por la paz. Forman parte de esta iniciativa, entre otras: FEDEFAM, Amnistía Internacional, CIPFE, SERPAJ-América Latina, SERPAJ-Uruguay.

La marcha se realizó el 22 de noviembre desde Plaza Libertad hasta la explanada de la Universidad.

En la búsqueda de principios metodológicos y estrategias para una Educación en Valores.

El Equipo de Educación entre sus actividades permanentes está desarrollando encuentros para debate, reflexión y producción de materiales que resulten avances en la educación en valores. Desde el año 99 un grupo de docentes de las tres áreas de la enseñanza se reúne para intercambiar y compartir experiencias de aula. Hemos seleccionado vivencias que significan para nosotros instancias positivas de esas que nos llenan de satisfacción, pero también estamos analizando situaciones conflictivas. Comenzamos a reunirnos en el mes de julio y tenemos previsto trabajar hasta el mes de diciembre. Existe un enorme entusiasmo y un fuerte compromiso con una vocación docente que quiere tener como referente la ética de los Derechos Humanos.

Talleres sobre Enseñanza de la Dictadura.

Recomendaciones para la Comisión para la Paz.

Durante varias jornadas de taller,

en los meses de setiembre y octubre, maestras, docentes de historia, sociología, educación social y cívica y derecho, discutieron acerca de la enseñanza actual de las violaciones a los Derechos Humanos cometidas durante la última dictadura cívico-militar y redactaron un documento que formula diferentes recomendaciones para la enseñanza del tema.

El documento se encuentra a disposición en el Centro de Documentación.

Agradecemos a las y los participantes su entrega, su esfuerzo y su profesionalismo en tiempos de tanta tarea pedagógica.

El grupo tiene previsto volver a reunirse el próximo año con el objetivo de realizar otras actividades.

Centro de Documentación.

Biblioteca Especializada en Derechos Humanos.

En julio, con el apoyo de la Embajada Británica, reinauguramos el Centro de Documentación y Biblioteca, la que pasó a llevar el nombre "Luis Pérez Aguirre" en homenaje a Perico, nuestro compañero y miembro fundador del Serpaj y de la Biblioteca. Tuvimos la visita de numerosos usuarios, y es de destacar la presencia de investigadores extranjeros. Nos visitaron -entre otros- investigadores de la Universidad Federal de Río Grande do Sul (Brasil), de la Universidad de Salamanca (España), de la Universidad de

Buenos Aires (Argentina) y de la Universidad de Long Island y la UCLA (Estados Unidos).

Aprovechamos para recordarles que la atención al público son los Lunes, Miércoles y Viernes de 15 a 18 hs.

Actividades de cierre.

"Derechos Humanos en el Uruguay de los últimos treinta años". Legislación Nacional, Pactos, Leyes, Convenciones Internacionales.

Liceo de Libertad.

El Programa de Educación en Derechos Humanos y la Dra. Fernanda Albistur orientan dos talleres para estudiantes de tercer año.

"Dictadura Cívico-militar»

La nueva institucionalidad.

Principios de autoridad

y libertad dentro del orden".

Ideología y Educación durante la dictadura.

Colegio Zhitlovsky.

El Programa de Educación en Derechos Humanos y la Dra. Fernanda Albistur orientan un taller con estudiantes.

Día Internacional de los Derechos Humanos.

Presentación del Informe Anual "Derechos Humanos en Uruguay. 2001" SERPAJ.

Varias organizaciones de Derechos Humanos estamos preparando una jornada de actividades públicas en el Callejón de la Universidad.

para ver y leer

La enseñanza de los derechos humanos.

30 preguntas, 29 respuestas y 76 actividades.

Fernando Gil, Gonzalo Jove y David Reyero. Ed. Paidós,

Barcelona, 2001, 216 paginas.

Datos y valoraciones históricas, filosóficas políticas y pedagógicas sobre los derechos humanos. Actividades para la

enseñanza de derechos humanos. Las condiciones pedagógicas necesarias para conseguir vincular realmente la puesta en acción de las actividades y las intenciones o efectos educativos que se desean conseguir. Las actividades propuestas giran en torno a los derechos fundamentales de la Declaración universal de 1948 y otros textos internacionales sobre las nuevas generaciones de derechos. Anexo que recoge las diversas declaraciones utilizadas y bibliografía para profundizar.

Educación en Derechos Humanos y en Democracia para recuperar la alegría.

Instituto Peruano de Educación en Derechos Humanos y la Paz (IPEDEHP): Seminario Internacional. 15 años, Perú, 2001, 253 páginas.

Recoge las ponencias de los panelistas latinoamericanos que participaron del evento en seis cuerpos temáticos:

·Evaluando los quince años de educación en Derechos Humanos y en Democracia.

·Significados Teóricos y Prácticos que tiene para la educación en Derechos Humanos el contexto

de los países latinoamericanos.

·La pedagogía de los Derechos Humanos.

Construcción de Ciudadanía desde la Educación en Derechos Humanos.

·La ética y los Derechos Humanos

Desafíos de la Educación en Derechos Humanos para hacer posible la Democracia y recuperar la Alegría.

Resolución no violenta de los conflictos.

Guía metodológica.

Paco Cascon Soriano y Greta Papadimitriou Camara. Ed. La guía en el mecate.

Aguascalientes, México, 2000, 106 páginas.

Es una guía metodológica para la realización de talleres de Resolución No violenta de los Conflictos, dirigida a educadores para la paz y los derechos humanos. Tiene como propósitos generales:

1. preparar y formar capacitadores para la resolución no violenta de los conflictos con base en los valores de la paz y de los derechos humanos;
2. conocer la estructura de los conflictos para su análisis y comprensión;
3. fortalecer la prevención, el consenso y la negociación en la intervención y resolución de los conflictos
4. trabajar con la generación creativa de soluciones.

La guía presenta el desarrollo de un taller de 20 horas, integrado por cuatro sesiones de 5 horas cada una; cada sesión es un capítulo de la guía: Prevención, Consenso y negociación, Estructura del conflicto, Generación creativa de soluciones.

Educación en derechos humanos.

Guía metodológica.

Maria Elena Ortiz García y Greta Papadimitriou Camara. Ed. La guía en el mecate.

Aguascalientes, México, 2000, 131 páginas.

La estructura de la guía está constituida por tres sesiones: Derechos humanos y poblaciones vulnerables,

Derechos humanos en la vida cotidiana y Organismos de Protección a los Derechos Humanos.

Los contenidos y las actividades de cada sesión están especificados en un cronograma. En el se señalan los contenidos teóricos mínimos a tratar en cada sesión así como los materiales a reproducir para cada participante. Cada sesión incluye la bibliografía básica para su lectura o consulta, en caso necesario de ampliar la información. Se advierte que la guía requiere de preparación previa tanto en el manejo teórico como metodológico, dentro de una perspectiva crítica, ética y política de la Educación para la Paz y los Derechos Humanos bajo la consigna de que para formar es necesaria la autoformación.

Video. La doble desaparecida.

Periodístico documental de la CNN dirigido y conducido por Jorge Gestoso. Aborda la investigación del caso de un cuerpo hallado en aguas del Río de la Plata, muy próximo al puerto de Montevideo en el año 1976. Recoge el proceso de investigación realizado por el periodista y su producción para averiguar la identidad del mismo.

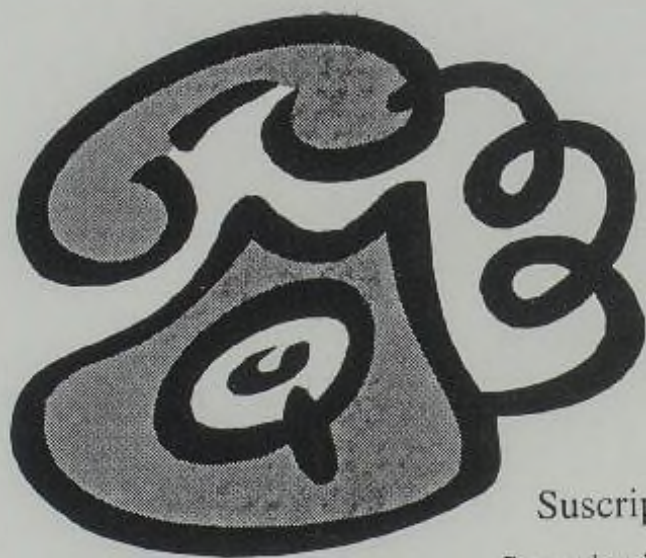
Para Escuchar.

La Declaración Universal de los Derechos Humanos.

Amnesty Internacional Argentina ha elaborado un CD que contiene los artículos de la Declaración Universal musicalizados. Es un material de trabajo excelente, atractivo y diferente. Fue realizado por el equipo del Programa Educando para la Libertad.

Suscripciones telefónicas

EDUCACIÓN Y DERECHOS HUMANOS se encuentra en venta en librerías, pero además puedes suscribirte anualmente por tres números llamando por teléfono a nuestra institución entre las 13:00 y las 17:00 hs., por el número 408 5301



Nº 41	\$ 50
Números anteriores	\$ 35
Número 36 (Especial)	\$ 55
Suscripción anual América Latina	US\$ 25
Suscripción anual Resto del Mundo	US\$ 30
Año 2000	\$ 150

POSTER «LAS SECUELAS SE CUELAN»



**“Educar para los
Derechos Humanos
implica convencerse de
que el ser humano
necesita de la
interacción humana
para desarrollarse”.**

*Luis Pérez Aguirre .
SERPAJ - 1986.*



SERPAJ
Uruguay

SERVICIO
PAZ Y JUSTICIA