

Sin cuerpo no hay derechos: articular e integrar los Derechos Humanos para avanzar en los Ciclos escolares

• Ruth Albarracín Barreto. Docente Grado Jardín. Carolina Cárdenas Alvarado. Rudol Márquez Arévalo. Docentes Colegio Distrital Agustín Fernández

Entonces no es un sueño inalcanzable ver a maestros y maestras como seres creativos que se salen del molde y rescatan una voz para sí mismos y la sociedad; allí donde parece que ya no queda ni una pizca de esperanza, donde las piedras más tristes y carcomidas –en una maraña que hila temblorosa todos los afanes junto a las dudas y la fe, en un revoltijo espantoso–, brotan alas de texturas casi transparentes de increíbles colores y formas, ahí mismo donde parece agotarse la imaginación creativa.

Nancy Ortiz

Desarrollo

La educación hoy por hoy enfrenta grandes retos que obligan a la escuela y sus actores a repensarse desde perspectivas más dinámicas, abiertas y con sus ojos puestos en los diferentes contextos, tanto internos como externos, que se interrelacionan con ella.

Esta complejidad proviene de la misma dinámica social que rodea las instituciones, y por lo tanto las define directamente en las relaciones interpersonales que se reproducen en su interior. Los tres estamentos (docentes, padres de familia y estudiantes) han resultado afectados por éstas dinámicas sociales, aunque con matices diferentes, reflejándose en situaciones problemáticas a la hora de entrar en contacto.

Los proyectos escolares, si bien es cierto deben dirigirse a todos los actores involucrados, han de comenzar por plantear enfoques pedagógicos y estrategias metodológicas encaminados al trabajo con los estudiantes en un primer momento. Esto no significa descuidar los demás estamentos, se trata de abordarlos articuladamente, sin desconocer que los escenarios de convivencia no solo son compartidos por los estudiantes.

Leer los contextos, integrar disciplinas y articular proyectos y acciones que se desarrollan en los escenarios escolares son sólo tres de los grandes objetivos-retos que encierran la complejidad de las tareas a desarrollar desde la educación por ciclos propuesto por la SED.

Contextualizar la escuela implica una lectura desde la escuela y fuera de ella, de los escenarios y actores que interactúan en ella, que la determinan y afectan. Lo local y lo global están fuertemente en todos los procesos que se desarrollan en el cotidiano escolar; pero esta lectura tiene que hacerla principalmente la escuela y sus actores, es decir, se deben apropiar los contextos, en el sentido amplio de reconocerlos como parte de la dinámica escolar y de su razón de ser. No sólo es importante la lectura que nos presentan actores e instituciones externas, quienes desde sus ópticas miran y juzgan las acciones en ella desarrolladas, planteando los caminos a seguir. Es justamente en este momento donde se comienza a darle vida a la autonomía escolar, al fin y al cabo no hay nada más formador de autonomía que la lectura que los individuos y las sociedades hacen de sí mismos en compañía de los otros. La mirada de docentes, estudiantes y padres legitiman los procesos pedagógicos, sociales y culturales que se programen. Herramientas de investigación como la

cartografía social permiten, de manera directa y honesta, mirarnos, mirar lo otro, apropiar el territorio y proyectarnos en acciones específicas de mejoramiento y/o de cualificación.

Articular verdaderamente la comunidad al proceso es algo que se debe tener fuertemente como reto. Una Escuela Abierta en constante movimiento y en relación con el entorno, que se inquieta por los intereses y necesidades de la comunidad educativa, que da posicionamiento y empoderamiento al conocimiento de todos los actores.

La integración de áreas, campos y dimensiones del conocimiento, tan dispersas en escenarios educativos de nuestro país, es el piso fundamental desde el cual se construye toda la propuesta de educación por ciclos de la Secretaría de Educación del Distrito Capital.

Los ciclos necesitan romper y reconstruir la atomización del conocimiento en el sector educativo, no sólo desde lo epistemológico, sino fundamentalmente desde y hacia lo pedagógico. La pedagogía por proyectos aporta senderos claros, pero no por esto fáciles, en el camino hacia la integración, hacia una concepción más holística del acto de educar que se pretende implementar. Validar dentro de esa pedagogía cuerpos temáticos emergentes que surgen del territorio, los actores y el tiempo, hilados a las problemáticas locales y globales, le dan fuertes pistas a esa integración desde una construcción colectiva y un reconocimiento del saber popular.

La articulación de proyectos y de acciones es la herramienta urgente que requiere la propuesta de ciclos como eje central para su puesta en marcha. Dicha propuesta no cae en un espacio vacío, sin explorar, ni mucho menos sin inquietudes ni iniciativas. Se han recorrido caminos; los docentes y las instituciones han puesto a prueba sus capacidades en la forma como enfrentan las problemáticas cotidianas proponiendo proyectos y acciones valiosas, pero desafortunadamente anónimas y aisladas que sin remedio quedan condenadas al olvido. Se necesita, ahora más que nunca, de una ruta de articulación y de sistematización de experiencias pedagógicas que demuestre su capacidad de reconocer y respetar los antecedentes de los colegios en término de proyectos, pero que a su vez los inserte en una lógica integradora de conocimientos, prácticas y experiencias de maestras y maestros.

Esta articulación requiere de espacios que permitan la consolidación de equipos en una estructura en red con sus propios tiempos y organizaciones, en una construcción abierta, que se consolida sobre el camino mismo y en los que la reflexión desde la práctica pedagógica y desde los DDHH sean el centro de la discusión y producción de saber, potenciando así la investigación acción participativa IAP, como lo planteaba Orlando Fals Borda.

El Colegio Agustín Fernández considera que para atender a éstos tres grandes objetivos-retos que la educación por ciclos impone, el Proyecto de Educación en Derechos Humanos atiende y resuelve lo planteado anteriormente.

Antes del arribo de la educación por ciclos, el PEI del Colegio Agustín Fernández, “Construcción y conservación de la vida”, estructuró una propuesta de organización por ciclos educativos donde se agrupaban los distintos grados de 0 a 11 en ciclos denominados de Sensibilización, Exploración, Orientación y Profundización. Como Institución, se tiene claro que hay concordancia entre nuestro PEI y la propuesta de la Secretaría de Educación. La educación en DDHH atravesaría cada uno de estos ciclos, desde y hacia una lectura y re-lectura de los diferentes contextos; desde la capacidad de integración curricular y disciplinar que brinda el trabajo de los derechos en la escuela y desde la gran fuerza de articulación y sistematización de los otros proyectos y acciones institucionales como LEO, Educación Ambiental, Educación Sexual, Cultura de la Legalidad y Recreación y Deporte, Demos y Kratos, Expresión y Creación un sueño posible, y PGRE, entre otros.

Evidenciar que todo acto educativo es posible dentro del marco de los derechos humanos es aceptar principios como:

Sin cuerpo no hay derechos. El cuerpo es el territorio de lo humano, su primera experiencia espacial y temporal, a través del cual nos relacionamos con nosotros mismos y con el otro; tan dinámico y presente que aunque se transforma irremediamente es el gran punto de referencia en la construcción cognitiva, psicológica, moral, comunicativa, motriz, cultural, artística y científica que requerimos en nuestra formación como seres políticos e históricos. En su artículo “Pedagogía y Hermenéutica del cuerpo simbólico”. Jordi Planella cuestiona cómo la relación entre el cuerpo y la pedagogía se ha fundamentado en la dimensión física del cuerpo desconociendo su dimensión simbólica. Propone entonces no situar al cuerpo en un territorio al margen de la persona, sino ocupando el espacio central de la escenografía. Para ello sigue el postulado de Detrez (2002), que el cuerpo está construido socialmente y lleva un conjunto de connotaciones simbólicas que permiten hablar del cuerpo como palabra, del cuerpo como mensaje y de la hermenéutica del cuerpo. Es por esto que formar en DDHH obliga una reflexión pedagógica sobre las nociones del cuerpo y unas acciones educativas sobre el mismo, sobre su papel en el currículo como nos lo explica Mariela Torres:

Sin cuerpo no hay vida, esta se expresa en él, pero una vez más se hace necesario redescubrir y reaprender el cuerpo entendido éste como potencia en la cotidianidad del ser. Una de las más grandes aventuras de la vida consiste en conocerse mejor a sí mismo, de lo que se trata entonces es de ubicar la importancia de la corporalidad en el proceso cognitivo de los derechos humanos y el hecho de que mientras mayor y más profundidad se tenga de la percepción corporal, mayor y más profunda será la relación de ella frente a los derechos humanos y la cultura de la paz. Reivindicar la vida como el fundamento absoluto, no implica en ningún momento asignarle a la vida biológica un valor absoluto. Sin embargo, es siempre oportuno recordar que sin la vida biológica resultaría impensable cualquier proyecto superior de vida digna, realización personal y desarrollo de las libertades. Todo este maravilloso escenario de vida es el depositario del ejercicio cotidiano de interrelacionarse; esto implica confundirse, preocuparse, preguntarse, sorprenderse, comunicarse, valorarse, conocerse, descubrirse. Es así como se puede afirmar que lo esencial no pasa en primera instancia por conocimientos teóricos, ni por elaboraciones doctrinales o por teorías científicas, sino por la corporalidad que es la que siente, sufre, duele o goza. Los Derechos se ejercen con el cuerpo, la corporalidad expresa el estado del ejercicio de ellos¹.

Los derechos no se otorgan se exigen. Educarse en Derechos Humanos no sólo implica conocer qué son, de dónde vienen y por qué son importantes; es entender que también es fundamental exigirse a sí mismo su conocimiento, exigir del otro y para el otro el respeto necesario y exigir del estado su reconocimiento, defensa y promoción. Es entender que aunque nuestro Estado Social de Derecho y nuestra constitución los reconoce plenamente, por lo menos formalmente, no es suficiente. Realizar exigibilidad parte desde nosotros mismo como sujetos, colegio, entidad y comunidad e invita a construir una Política Pública que tenga en cuenta los actores como lo plantea Carmen Marciales:

Ver la escuela de otro modo: política pública desde abajo. A mi juicio el reto más importante y que de una u otra forma atraviesa los ya expuestos es el de concebir la escuela de un modo diferente, ya no como un espacio de transmisión de conocimientos lejanos de la realidad que viven los/las estudiantes, sus familias y comunidades, sino como un espacio que se pregunta por los intereses, sueños y necesidades de los mismos, que investiga, que valora los saberes de todos los actores de la comunidad educativa y que se plantea claramente una apuesta política por transformar la realidad social, formar sujetos de derecho críticos y participativos y por construir una verdadera cultura de los DDHH².

¹ El taller experiencial pedagógico en derechos humanos, cultura de paz y vida cotidiana, fue realizado por la licenciada en ciencias sociales Mariela Torres de Guerrero a todos los maestros del Colegio Agustín Fernández como una sensibilización y fundamentación al proyecto en DDHH: A crecer con derechos.

2. El Centro de Investigación y Educación Popular – Programa por la paz (CINEP/PPP) con la Escuela de Derechos Humanos realizó un convenio con la Secretaría de Educación Distrital (SED) Proyecto Prometeo, para el acompañamiento en el ejercicio de pensar la integración de los Derechos Humanos (DDHH) al currículo escolar. La abogada Carmen Marciales acompañó durante el primer semestre de 2010 dicho proceso.

Los derechos humanos no se aprenden, se viven. Históricamente la construcción que como colombianos hemos venido realizando del Estado Social de Derecho no ha estado enmarcada dentro de las coordenadas dadas por los derechos humanos como era de esperarse, sobre todo desde la segunda mitad del siglo XX. Esta afirmación amerita un estudio profundo de las diferentes disciplinas sociales, sin embargo al no existir una tradición fuerte y una vivencia de los Derechos en cada una de las relaciones sociales que entablamos los y las colombianas su presencia en la escuela no la tiene fácil. Implica grandes cambios en los imaginarios, traducidos en acciones, de los actores que construyen el escenario escolar. Imaginarios que en la mayoría de los casos se legitiman más desde ópticas autoritarias y tradicionales que desconocen el papel de los DDHH en la construcción de culturas de paz. Así, el discurso por sí sólo en la escuela no alcanza mayor impacto en la transformación deseada, hay que explorar metodologías que garanticen vivir los Derechos, reforzar intenciones de promoción y defensa de los individuos que encuentran en ellos un camino seguro hacia la búsqueda del bien común.

La revisión de diversas experiencias tanto colombianas como de otros países validan vías para ello pero en tanto éstas son planteadas y apropiadas por los actores involucrados.

No hay derechos sin los otros. Como resultado de estos imaginarios, encontramos que frente a la propuesta de trabajar los DDHH en la escuela la gran preocupación sea ¿y dónde quedan los deberes? Preocupación recurrente sobre todo en la mayoría de los docentes, para los cuales se insinúa como una amenaza el discurso de los derechos sin su contraparte de deberes. Los DDHH son una construcción histórica, por lo tanto cuando se reconocen en cada ser humano, al mismo tiempo se reconoce la responsabilidad frente a su defensa, respeto y promoción tanto de los suyos como de los otros. Aquí la identidad y la memoria son vitales. Educarse en DDHH es responsabilizarse de ellos, no sólo se es libre para acceder a ellos sino responsable para defenderlos.

Al respecto tenemos que la ética de Jonas arranca de un hecho:

[...] el hombre es el único ser conocido que tiene responsabilidad. Sólo los humanos pueden escoger consciente y deliberadamente entre alternativas de acción y esa elección tiene consecuencias. La responsabilidad emana de la libertad. O, en sus propias palabras: la responsabilidad es la carga de la libertad. La responsabilidad es un deber, una exigencia moral que recorre todo el pensamiento occidental, pero que hoy se ha vuelto más acuciante todavía, porque – en las condiciones de la sociedad tecnológica– ha de estar a la altura del poder que tiene el hombre³.

La toma de decisiones como parte fundamental en la construcción de la responsabilidad es una de las tantas habilidades necesarias en todo trabajo pedagógico de los Derechos Humanos. Es colocar la preocupación sobre los deberes bajo la perspectiva de la libertad y la responsabilidad. La pregunta sería entonces ¿qué habilidades necesitamos para formar y formarnos en Derechos Humanos?

“A crecer con derechos”: aspectos metodológicos

Los principales aspectos metodológicos que se han seguido en la construcción de la propuesta “A crecer con Derechos”, del Colegio Agustín Fernández. Comprenden no sólo las actividades y acciones, sino fundamentalmente evidencia los retos y vislumbra las posibles rutas que necesita la propuesta de articulación e integración curricular por ciclos. A destacar en este sentido tenemos los siguientes aspectos:

La formulación del proyecto “A crecer con derechos” en la institución Agustín Fernández (2009) nace con la intención de convertirse en un vehículo de articulación de los diferentes procesos emprendidos por los docentes de bachillerato, primaria y pre-escolar en años anteriores y que buscaban dar respuesta a diferentes problemas convivenciales y académicos, pero en donde se explicitó la urgente necesidad de hacerlo alrededor de los Derechos. Es claro que además,

hay antecedentes provenientes de instancias gubernamentales a través de la formulación de la política pública de formación en Derechos Humanos para el Distrito Capital, la Cátedra de DDHH, como también de la iniciativa Prometeo de la Secretaría de Educación del Distrito. Se reconoce así el papel y trabajo de los docentes que expresan sus preocupaciones en proyectos y acciones reales; articular para mejorar fue la consigna desde un comienzo de “A crecer con derechos”.

Espacios institucionales. Se consolidó primero un equipo dinamizador por tres personas quienes abrieron el camino con el diseño y gestión del proyecto, ante la SED y el Consejo Académico. Posteriormente, se convocó para la conformación de un equipo interinstitucional al cual llegó voluntariamente un sorprendente número de maestros. Desde la reflexión en torno a los Derechos Humanos se planteó la organización de una agenda de trabajo y un cronograma de actividades para el 2010. Partiendo de los acuerdos, el Comité Institucional de DDHH realiza una reunión mensual el último viernes de cada mes. Se logró además integrar un Equipo de Profundización con el ánimo de documentarse, discutir y avanzar en la propuesta de integración curricular de los Derechos Humanos desde el ciclo uno hacia la profundización en el ciclo quinto, reunión en la que se contó con el apoyo y asesoría permanente del CINEP, con acompañamiento de la abogada Carmen Marciales en espacios de dos horas semanales.

Sensibilización de docentes y estudiantes. Bajo la premisa “Sin cuerpo no hay derechos” se emprende durante éste año actividades de sensibilización a docentes y a estudiantes en donde el protagonismo del cuerpo, el arte y la lúdica se convirtieron en la mejor excusa para pensar los derechos en la escuela desde una óptica integradora de acciones y conocimientos, vislumbrando así la oportunidad de plantear la transversalidad en esta nueva apuesta de la educación por ciclos. Esta fase es bien importante dado que es justamente aquí, en la sensibilización, en donde imaginarios como el de la parcelación del conocimiento en disciplinas infranqueables y la rigidez metodológica empiezan a ser pensados como barreras, y se comienzan a abrir caminos para pensar la educación desde una concepción holística e integral. Se han realizado dos jornadas de cualificación de maestros, una en torno al cuerpo y otra como tarde de cine foro, en donde se proyectó la película La Ola, en torno a la cual se generaron interesantes reflexiones. Con la comunidad estudiantil se han realizado jornadas lúdicas a partir del lanzamiento del boletín en DDHH, así como la jornada lúdica de sensibilización en DDHH alrededor del cuerpo.

Estrategias de comunicación. Integrar y articular procesos requiere reconocer a los actores que allí intervienen, con sus diferencias y particularidades. Pero implica también convocarlos al diálogo capaz de retroalimentar esfuerzos y avanzar en colectivo. Es por eso que la comunicación se convierte en pilar para el intercambio y el reconocimiento de los otros. Docentes de preescolar, básica y media se han integrado en el diseño del boletín Institucional del cual ya se han editado cuatro números. Se creó además la página web: <http://crecerenderechos.blogspot.com>⁴, y el correo institucional crecerddhh@yahoo.com.co⁵, que llevan el nombre del proyecto, con el fin de implicar y visibilizar la comunidad educativa de cada sede y jornada y compartir sus procesos e iniciativas. Otra fuerza que se evidencia es el registro fílmico, fotográfico y escritural que empieza a hacer parte de un proceso de sistematización en camino.

Profundización en Derechos Humanos, Ciclo Quinto. Al poner en perspectiva el proyecto “A crecer con derechos” es ineludible que se piense en la conformación de un eje integrador para todos los ciclos, y que respetando el espíritu de la propuesta del PEI y de la SED, se comience a construir la profundización en Derechos Humanos, que si bien es cierto se evidencia en el Ciclo Quinto, su presencia inicia fuertemente desde el Ciclo Uno. No se concibe como un proyecto más, se busca que tenga la capacidad de convocar las disciplinas y articular proyectos y acciones existentes para dar inicio a la implementación de un currículo integrado e integrador que responda a las nuevas exigencias. Para nuestro caso el acompañamiento del CINEP, UPN, Ficonpaz, y el Equipo pedagógico de Usaquén han sido de valioso aporte.

Criterios para la Profundización. Se está construyendo una malla curricular en DDHH para todos los ciclos sobre los siguientes tópicos: propósito, valores y actitudes, información y conocimientos, ejes transversales, destrezas para la acción, estrategias metodológicas de integración y observaciones emergentes. Tenemos que los ejes transversales son la corporalidad, la comunicación, la convivencia, la investigación y la responsabilidad social y ambiental, los cuales producen narrativas con sentidos que guardan un doble propósito: descubrir y entender, tanto la propia subjetividad como la del otro. Así se requieren habilidades como la comunicación asertiva y la empatía, tan necesarias para los DDHH. El desarrollo de varios talleres de cartografía social valida la conflictiva realidad y da pistas para temas y ejes emergentes. La lectura desde y hacia el cuerpo se comienza a trabajar cuando se reconocen las necesidades propias del cuerpo, sus voces, sus silencios...sus intencionalidades; aquí la sensibilización es primordial para ir comprendiendo que la sociedad humana construye, promulga y defiende el respeto por los DDHH en espacio vivo, propio y necesario.

El cuerpo, nuestro primer territorio. Los ejes se complejizan a la par con las dimensiones y campos del conocimiento, pero no desaparecen, se fortalecen y explicitan alrededor de una idea: Conocer, promover y defender los DDHH como lo evidencia desde nuestras sesiones Carmen Marciales:

Una característica muy importante de este proceso es que pone un fuerte acento en las estrategias metodológicas de investigación y enseñanza: cartografías sociales, proyectos, tópicos, asambleas, mesas redondas, carnavales; bajo la lógica de una escuela abierta que investiga y da importancia al entorno de los niños y niñas, así pues, se presentaron y discutieron algunas estrategias de integración curricular para trabajar los DDHH por cuenta de todas las áreas del conocimiento⁶.

La revisión de materiales diversos sobre materiales en derechos humanos y propuestas curriculares en Colombia y otros países, pero en especial currículos alternativos permiten ampliar la mirada hacia la propuesta y malla curricular, sin desconocer que es desde la realidad del contexto que se construye su soporte.

Conclusiones

La propuesta de educación por ciclos es posible si hay una transformación de las concepciones, las reflexiones, las acciones, y las lógicas institucionales educativas y gubernamentales.

“A crecer con derechos” pretende convertirse en el eje central del currículo que tenga la capacidad de integrar campos y dimensiones del conocimiento, así como de articular acciones y proyectos existentes en la institución.

La lectura de contextos, la integración real de campos, dimensiones y áreas del conocimiento y la articulación de procesos existentes en la escuela son requisitos fundamentales para la implementación de la enseñanza por ciclos.

El rescate del cuerpo como elemento central de la formación política, histórica, científica y artística es el gran espacio en común que transforma la escuela como escenario de paz y de Derechos Humanos, aunada a la subjetividad y las narrativas en diversas expresiones.

La cartografía social como una metodología que traza un puente entre la escuela y la comunidad siendo esta apropiada por sus actores y orientada hacia los procesos de construcción en DDHH.

El arte y sus diversas expresiones como un medio que la escuela debe potenciar para dar sentido a muchas de las búsquedas de la comunidad estudiantil, ya que se constituye uno de los ejes de la personalidad integral del individuo (proyecto de vida), que propicia el desarrollo de su sensibilidad y capacidad de percepción. Lo vuelve más sensible hacia las necesidades de la sociedad y de esta manera apunta así, hacia el mejoramiento de la calidad de vida de sus

congéneres”, como lo plantea un grupo de artistas de la Universidad Nacional y como no lo demuestran las jornadas lúdico artísticas realizadas.

La enseñanza por ciclos, como se concibe desde el principio, es una construcción colectiva, por lo tanto la correcta comprensión del individuo y del otro en sus dimensiones demanda la reelaboración y reinención de escenarios que motiven y permitan constantemente el encuentro entre los sujetos y también que valoren los desencuentros como oportunidades para la formación; éstos escenarios han de ser fundados sobre la convicción de que es justamente la apropiación de los DDHH la oportunidad para nuevas y mejores formas de relación orientadas hacia el bien común y hacia la conquista permanente de unas culturas de Paz duraderas, tan necesarias y hacia las cuales debe apuntar la escuela actual.

Bibliografía

García, Catalina (2002) Memorias de jornadas de formación en la metodología de cartografía social en el Alto, Dakar y Evry. Colombia. Bogotá: Enda A.L.

Introducción a Jonas. Ensayo sobre el principio de responsabilidad. (2001) Publicación original: Acta bioeth. Vol.7 N.2 .277-285. ISSN 1726-569X.

Marciales, Carmen (2010) Informe convenio Secretaria de Educación Distrital (SED) y el Centro de Investigación y Educación Popular/Programa por la paz (CINEP/PPP). Colombia. Bogotá.

Medellín B., Jorge A. (2009) La escuela por ciclos en diez razones. Revista internacional Magisterio-Educación y Pedagogía. 38, 56-61 Colombia. Bogotá: Editorial Magisterio.

Planella, Jordi (2005) Pedagogía y hermenéutica del cuerpo simbólico. Revista de Educación, núm. 336 pp. 189-201.

Rodríguez C., Abel. (2009) La educación básica y media en Bogotá, distrito capital: orientaciones curriculares para la reorganización de la enseñanza por ciclos. Revista internacional Magisterio-Educación y Pedagogía. 38, 44-47 Colombia. Bogotá: Editorial Magisterio.

Torres de G. Mariela. (2010) Taller experiencial pedagógico derechos humanos, cultura de paz y vida cotidiana. Informe presentado al Colegio Agustín Fernández. Bogotá. Colombia.