

PRÁCTICA DOCENTE Y EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS

“El maestro debe tratar de descubrir la fe que hace posible que el ser humano viva, el impulso que lo anima a seguir adelante. El hombre cuando pierde la fe, se convierte por lo general en un amargado, en un destructor de la sociedad.

Entonces la manera de descubrir cuál es la fe, cuáles son los impulsos que en un pueblo alientan a vivir, alientan a progresar, a permanecer en este mundo, eso hay que descubrirlo y si un maestro lo descubre tendrá en sus manos la modelación no solamente de los niños sino de toda la comunidad”.

José María Arguedas

Rosa María Mujica.
IPEDEHP
Lima, Abril de 1999

A modo de introducción

Desde 1985, año en que se fundó el Instituto Peruano de Educación en Derechos Humanos y la Paz (IPEDEHP) asumimos la opción y el compromiso de trabajar con los maestros y las maestras del Perú, con el convencimiento que ellos juegan un papel fundamental en la formación de las conciencias de millones de niños y jóvenes con los que trabajan en todo el territorio nacional.

Nuestra apuesta fue -y sigue siendo- convertir la escuela en un espacio donde los niños y las niñas aprendan a conocer sus derechos, a defenderlos y a respetar los derechos de los demás; en un espacio donde se viva la democracia como estilo de vida y como una forma de organización de la institución, para que los estudiantes aprendan a valorarla y descubran la importancia de construirla más allá de los muros de su escuela, en las casas y en las calles, en la ciudad y en el campo, en los trabajos e instituciones, en el país entero.

Una escuela que eduque para la democracia, que aventure a sus alumnos en el análisis y la crítica, en la creatividad y el diálogo, en la tolerancia y la actividad, en la expresión de los sentimientos y los afectos, en el respeto a cada uno, en la aceptación de las diferencias y en el reconocimiento de la igualdad en dignidad y en derechos. Es decir, una escuela y un maestro que conviertan a los estudiantes en verdaderos actores de su proceso de formación y de aprendizaje, dejando de lado actitudes sumisas y pasivas que contribuyen a sostener actitudes y gobiernos autoritarios, pero que en nada ayudan a construir democracia y sustentar la vigencia de los derechos humanos en nuestro país.

Esta apuesta y este sueño, en los que creemos haber avanzado algo en estos casi catorce años de trabajo esforzado y minucioso, requirió desde el inicio motivar a los maestros y maestras con los que trabajamos para convencerlos de la importancia

de su papel, rescatar su verdadera labor como docentes y comprometerlos en construir juntos esa escuela que queremos. Para esto, se necesitó -y se sigue necesitando- que los maestros y maestras “se miren a sí mismos”, revisen el papel que están desempeñando, analicen lo que están haciendo, auto critiquen su metodología y tengan la disposición y el coraje para realizar los cambios que deben hacer y que una propuesta de esta envergadura les demanda.

Sin embargo, muy pronto descubrimos que no era suficiente motivarlos; necesitábamos también brindarles una sólida formación teórica en temas de pedagogía, derechos humanos, democracia, metodología, resolución de conflictos, psicología del niño y del adolescente, realidad nacional, entre muchos otros que los maestros necesitan para poder comprender la realidad en y con la que trabajan y poder así responder a ella desde una mirada diferente . Ya no desde la mirada del juez, del dueño del saber y de la verdad, del superior; sino desde la mirada del maestro comprometido con la realización y el desarrollo humano de cada uno de sus estudiantes y con la democracia en el país.

Pero sigamos complejizando el problema: tampoco resulta suficiente esa sólida formación teórica de la que hablamos líneas arriba. A veces, muchas veces, la mejor de las teorías se ve anulada por la propia práctica. En estos años transcurridos, hemos descubierto las profundas distancias que se pueden producir, y se producen, entre teoría y práctica. Es decir, entre las concepciones y la claridad de las ideas y el ejercicio de estas en la vida cotidiana. Las mejores de las ideas, las mejores teorías se ven frecuentemente enfrentadas a las dificultades del “cómo” implementarlas en las realidades especiales y disímiles a las que los educadores nos enfrentamos.

Para muchos de nosotros resulta más fácil, al final, aplicar aquello que hemos vivido y aprendido a lo largo de nuestra propia vida, aún siendo muchas veces conscientes que no es lo mejor ni para nosotros ni para los chicos y las chicas con los que trabajamos. Nos damos cuenta que determinadas actitudes y comportamientos son autoritarios, incluso que hacen daño, pero nos aferramos a ellos porque nos hacen sentir más seguros en nuestro quehacer de docentes y dueños de la autoridad y del poder que arriesgarnos a nuevas formas de relación, más democráticas, más respetuosas de la dignidad de las personas, pero que pueden significar una interpelación a nuestras conductas y que implicarán cambios profundos personales que se traducirán en actitudes distintas en todos los niveles de la vida escolar: en el patio y en el aula, en las asignaturas y en los talleres, en las relaciones con los alumnos, pero también con los directores y los padres de familia.

Todos estos cambios nos exigirán modificar las formas en que siempre hemos usado el poder, ese poder que nos da ser “EL” o “LA” maestra en nuestra escuela, lo que sabemos nos asigna un status muy particular. Definitivamente, a los maestros se nos hace difícil enfrentar estos cambios que nos acercan a un mundo nuevo, desconocido, que será producto del hacer de nuestras escuelas y de nuestras prácticas en los espacios cotidianos de vivencia de la democracia y del respeto de los derechos de todos y de todas.

No son muchos los que están dispuestos a correr este riesgo. Para la mayoría de las personas, en especial de los maestros, sigue valiendo el viejísimo refrán “más vale malo conocido que bueno por conocer”.

En el proceso que hemos vivido, descubrimos también que para lograr los cambios que propugnamos, es indispensable tener mucha convicción en el valor de las ideas y de las propuestas, mucha fe en las posibilidades de las personas, confianza en que los resultados valen la pena, para arriesgarnos a experimentar nuevas prácticas, sobre todo cuando la mayoría de nosotros no tenemos “modelos” claros que nos sirvan de guía en este nuevo y desconocido camino.

En educación, como creo que en todos los campos de la vida, la mejor de las teorías, el más sólido cuerpo de conocimientos, no nos sirve de nada, si no se refleja en nuestras prácticas, en nuestra manera de “ser” y de “estar”; si no logramos alguna coherencia entre lo que decimos y la manera como actuamos; entre la proclama y la acción. Esto es más grave cuando trabajamos con niños y adolescentes. Ellos exigen coherencia y rectitud, rechazando a aquellos que no cumplen con esta demanda. De nada vale hablar de vigencia de los derechos humanos si en nuestra vida cotidiana violamos los derechos de los demás; ni tiene sentido decir que las personas son dignas e iguales en derechos, si discriminamos y maltratamos a alguien; o afirmar que la democracia es el mejor de los sistemas e implica un estilo de vida, si solo ordenamos, imponemos y abusamos de nuestro poder. La palabra, entonces, pierde valor, se deslegitima y con ella, la propuesta. Ese es el riesgo y ese el desafío: hacer que la práctica sea coherente con la teoría para que así, esta adquiera sentido, fuerza y el empuje necesario para construir una educación que sea realmente en derechos humanos y en democracia, camino para un mundo más justo, más humano.

Una concepción de “práctica docente”

Tradicionalmente, cuando en las universidades o institutos superiores pedagógicos se habla de “práctica docente”, se alude a las “clases” que los educadores, o futuros educadores, tendrán a su cargo en los centros educativos donde realizan sus prácticas profesionales.

Para nosotros, la práctica docente se refiere a la manera en que el maestro es maestro. Es decir, nos referimos a su estilo, su manera de relacionarse cotidianamente, su metodología, etc. Esto va mucho más allá de las horas puntuales de clases que están a su cargo o de las asignaturas que tenga bajo su responsabilidad y abarca mas bien la vida entera del docente. El maestro es maestro siempre y en todo momento: en el salón de clases y en el patio, en la escuela y en la calle, en la relación con los alumnos, y también con los padres, autoridades o con la comunidad. Esta concepción complejiza el problema. Sería mucho más fácil referirnos solo al espacio del aula, o a una materia específica, o a un tiempo determinado en el que asumimos la responsabilidad directa del proceso de enseñanza y de aprendizaje. Afirmar que los educadores lo son todo el tiempo y en todo lugar, nos enfrenta a nuevos temas y a nuevas responsabilidades frente a las que, muchas veces, los docentes no hemos sido preparados.

Una mirada a la práctica docente

En la mayoría de los centros educativos, el proceso de enseñanza y de aprendizaje así como la disciplina, evaluación, organización y administración escolar, se organizan y giran en torno a quien se ha convertido en el personaje central de la escuela: el docente. Todo está hecho teniendo en cuenta sus necesidades, sus sentimientos, intereses, demandas, conceptos y estilo de autoridad. Es él quien manda sobre la planificación y sobre la metodología; quien decide el contenido y los objetivos de las actividades; la persona que dice lo que se puede o no se puede hacer y cuándo y cómo se hacen las cosas. Es decir, es él quien controla la vida del centro, olvidando que el verdadero eje alrededor del cual tiene que girar todo el proceso educativo y estructural de los centros educativos son los estudiantes, los educandos. Ellos son los sujetos de la acción pedagógica y tenemos que comenzar por reconocer que ellos tienen necesidades e intereses específicos de acuerdo con sus realidades, edades y condiciones, muchas veces distintas a las nuestras.

Si analizamos las prácticas de los docentes peruanos así entendida, si miramos un centro educativo un día cualquiera, si escuchamos a los alumnos opinar sobre sus maestros y maestras y la educación que ellos sienten les imparten, descubrimos el complejo mundo que desde la cotidianidad obstaculiza educar en derechos humanos y en democracia. Radda Barnen, publica los resultados del sondeo nacional de opinión de niños, niñas y adolescentes que realiza periódicamente sobre temas determinados, los que da a conocer en un informativo de sondeo nacional llamado “Voces con Futuro”¹. Cuando se les preguntó qué les gustaría cambiar de su escuela señalaron en primer lugar “que la enseñanza sea más motivadora”, y en segundo lugar “mejor comunicación profesor alumno”; a la pregunta sobre qué tipo de violencia habían sufrido 25.0% en Lima y 12.89% en provincias se refirió a “maltrato en la escuela”, y señaló como formas de esta, los gritos, humillaciones y ofensas de los profesores (21.1% en Lima y 29.8% en provincias); maltratos físicos de los profesores (17.2% y 14.9%) y como solución pedían mejorar la comunicación con los profesores (33.9 y 29.8%) .

Preguntados por el tipo de valores que más les inculcan en el colegio, señalan en primer lugar: la disciplina y la obediencia y en menor proporción: la honradez y honestidad y, con una opinión menos significativa, la perseverancia, la solidaridad y compañerismo.

En el “Voces con Futuro” No 30, de Diciembre del 97 se les preguntó cuál era la principal crítica que harían al trato que reciben de sus profesores. Señalaron, en orden de incidencia en las respuestas: “no respetan su opinión”, “son muy autoritarios”, “no enseñan bien”, “te castigan con golpes”.

¹ Radda Barnen “Voces con futuro”, Nos 32, 34 y 35, Lima, 1997-1998

Preguntados por la cualidad que más aprecian en un profesor, respondieron: “que sepa enseñar”, en primer lugar; “que sea justo y honesto”, como segunda opción, y “que sea comprensivo y tolerante”, en tercera.

Estas opiniones son contundentes; es así como se aprecia la práctica de los docentes, una práctica más cercana al autoritarismo, a la violencia, a la imposición, que a la democracia; más próxima a la violencia y la agresión que al respeto a los derechos humanos.

Es especialmente significativo que el valor que señalan los entrevistados como el más importante para los profesores, sea la disciplina y la obediencia, y es claro que para muchos de los maestros y de los alumnos estas dos palabras son sinónimos. La experiencia nos dice que los maestros enseñamos, antes que a ninguna otra cosa, a obedecer, a bajar la cabeza y aceptar las órdenes, sin dudas ni murmuraciones, cuando vienen de un superior. ¿Hay nada más oportuno para implantar dictaduras?, ¿no es la mejor manera de tener o mantener gobiernos autoritarios? El mejor soporte de todo autoritarismo es, sin duda, contar con “masas” humanas, dispuestas siempre a obedecer; no así con personas, con individuos capaces de asumir ideas propias, de responder a valores y a sus propias conciencias, de ser críticos, de ser libres y autónomos, que impedirán cualquier imposición, que se opondrán al abuso del poder y de la fuerza, que lucharán por la democracia que reconoce la libertad y la igualdad, que necesita orden, pero no sometimiento. Tenemos que reconocer, entonces, que la mayoría de los maestros que practicamos el autoritarismo, el castigo y la represión, estamos contribuyendo activamente en el mantenimiento de un sistema, estamos formando a las nuevas generaciones para que obedezcan, para que agachen la cabeza.....una clara expresión de un estilo de práctica docente que en nada ayuda a construir democracia.

La práctica desde las relaciones entre maestros

Cuando en el trabajo que realizamos con maestros, les preguntamos acerca de las relaciones que se producen entre colegas, describen un conjunto de actitudes que es necesario analizar detenidamente. Ellos hablan de individualismo, de celos, de chismes, de falta de solidaridad, etc. Cuando representan situaciones de la vida cotidiana entre colegas, descubrimos con asombro cómo caracterizan las actitudes de sumisión ante la autoridad y de maltrato a las personas que no tienen algo de poder; escenifican el mundo de rivalidades entre unos y otros.

Frecuentemente presentan situaciones que expresan favoritismo, falta de equidad e injusticia cuando, por ejemplo, se realiza en la escuela la construcción del horario escolar, el reparto de las horas de trabajo y la ubicación de las asignaturas en la agenda semanal. Es fácil observar cómo las primeras horas de cada día son las preferidas por los docentes y cómo también estos prefieren tener sus horas de clases en bloques seguidos, sin espacios vacíos, para poder así disponer de por lo menos un día libre a la semana. Todo esto no se soluciona de acuerdo con ciertos valores, como la igualdad, o teniendo en cuenta las necesidades de los alumnos en función de su edad, condición física o psicológica, etc, sino que se decide de manera arbitraria y es potestad de la persona responsable de realizar esta tarea, la que actuará privilegiando

a los maestros con los que tiene una buena relación y perjudicando a aquellos que le son indiferentes o con quienes sus relaciones personales son problemáticas.

Esto –que aparece como evidente ante los alumnos– nos habla de relaciones que son muchas veces violatorias de los derechos de las personas, nos dan cuenta del grado y de las formas de violencia enquistadas en las escuelas. Una práctica profesional, entonces, que también en este nivel contradice la teoría y la propuesta de los derechos humanos y la democracia.

En nuestras escuelas subsiste el individualismo, la despreocupación por los demás, la apatía y escasa responsabilidad por el trabajo. Esto, sumado a una gran falta de claridad respecto a la finalidad y a los objetivos que perseguimos los maestros y las maestras, hace que centremos nuestra atención en aspectos secundarios y no en la formación de los estudiantes y que nuestra práctica esté llena de arbitrariedades.

Ser educadores para la paz y los derechos humanos nos exige revisar nuestras teorías y nuestras prácticas, nuestros pensamientos, pero también nuestros sentimientos y actitudes, es decir “mirarnos a nosotros mismos” críticamente y estar dispuestos a cambiar aquello que hemos asimilado en nuestro propio proceso educativo y que es un obstáculo para conseguir lo que nos proponemos.

Antes de continuar, es bueno que aclaremos de qué estamos hablando cuando nos referimos a los derechos humanos y a la democracia.

¿Cómo entendemos los derechos humanos?

Partimos de un punto de vista antropológico, que considera que los derechos humanos responden a la idea de necesidades; necesidades que tienen los seres humanos para vivir dignamente: alimentación, vestido, vivienda, educación, trabajo, salud; y también libertad de expresión, de organización, de participación, de trascendencia, etc. En este sentido, los derechos humanos implican la satisfacción de estas necesidades.

Pero para nosotros, a la vez, los derechos humanos son valores, principios, exigencias éticas y cívicas, así como normas legales indispensables para la vida en sociedad. Ellos rigen las relaciones de convivencia humana, orientan el ordenamiento jurídico institucional y tienen, a su vez, una función crítica frente al orden establecido. Todo derecho implica un deber.

En suma, asumimos que los derechos humanos son el conjunto de condiciones materiales y espirituales inherentes al ser humano, orientadas a la satisfacción de las necesidades para su plena realización.

Finalmente, tomando en cuenta la Declaración Universal de los Derechos Humanos, afirmamos que estos vienen a ser el ideal común por el que todos los pueblos y naciones deben esforzarse.

En nuestra concepción, los derechos humanos se fundamentan en el reconocimiento de la dignidad y del valor de todo ser humano como persona. Dignidad y valor como cualidades intrínsecas de los humanos; es decir, que tanto el hombre como la mujer, son un fin en sí mismo y no un medio o un instrumento.

Por ello, una persona no puede ser utilizada, cosificada o instrumentalizada bajo ninguna razón o pretexto. Los seres humanos no estamos al servicio de una religión, una ideología, una cultura, un sistema político o económico, ni de otra u otras personas. Por el contrario, todo lo demás sirve o contribuye al desarrollo de los seres humanos como seres dignos.

Los derechos humanos, además, están interrelacionados y son interdependientes: no es posible pensar en unos derechos y no en otros, esto porque reconocemos la integralidad de los seres humanos y, por lo tanto, la integralidad de sus derechos.

Sin embargo, es indispensable generar las condiciones que hagan posibles los derechos humanos. Hay que desarrollar todos los esfuerzos necesarios para que sean una realidad concreta y no solo una utopía, un deseo, un ideal, y esto supone construir condiciones concretas que los posibiliten.

¿Y cómo entendemos la democracia?

Cuando hablamos de democracia, nos referimos no solo a un sistema político o a una forma de organización del Estado, sino también a una forma de convivencia de los seres humanos. Como sistema político y forma de organización del Estado tiene características fundamentales como la distribución equitativa del poder, el reconocimiento de las necesidades e intereses de mayorías y minorías, la participación ciudadana organizada en la toma de decisiones, la práctica de una ética sustentada en valores, la vigencia del Estado de Derecho, el cumplimiento de responsabilidades y deberes, las elecciones libres para designar autoridades, la transparencia en el ejercicio de la delegación de autoridad, etc.

Como estilo de vida, la democracia implica para nosotros la vivencia de los derechos humanos y la construcción de relaciones de justicia y de solidaridad que abren los espacios para la libre determinación de las personas, de los grupos y de los pueblos; espacio en el que los seres humanos se ven y se comunican como iguales en dignidad, como seres libres reconociéndose diferentes entre sí pero igualmente valiosos, permitiendo un equilibrio entre solidaridad e individuación personal.

Sin embargo, para numerosos maestros y maestras, y creemos que para la mayoría de los ciudadanos del Perú, la palabra democracia es poco clara. Para algunos, es sinónimo de caos, desorden, anomia; para otros la democracia no vale, porque la identifican con lo que viven: es decir con corrupción, poder absoluto de unos pocos, miseria, etc. Es difícil hablar o pensar y menos aún defender, algo que no conocen ni han conocido en toda su vida. Por eso, en nuestra experiencia de trabajo práctico con líderes sociales o con maestros, resulta mucho más fácil trabajar el tema de derechos humanos en el nivel conceptual como en el análisis de la realidad, que el

de democracia que les resulta más difícil de entender teórica y prácticamente. Es interesante constatar esta dificultad en un país como el nuestro, en el que se han desarrollado, desde la década de los 70, importantes esfuerzos para construir espacios democráticos tanto en gobiernos locales como en organizaciones populares.

¿Cómo impulsar los esfuerzos aunque sean incipientes? ¿Es posible revertir sus experiencias, a veces desalentadoras y difíciles de modo que los ayude a realizarse, a humanizar la escuela y transformarla en un espacio de construcción de una cultura democrática?

La escuela, como parte de la sociedad, la refleja, pero a la vez posee elementos de cambio, porque crea y recrea la cultura. No olvidemos que la relación escuela y sociedad es dialéctica.

Hacer de la democracia no una teoría sino una práctica cotidiana, exige que la institución educativa redefina su quehacer dentro de una concepción humanizadora y solidaria y aclare su rol de educadora y transformadora de la realidad; requiere de una escuela que contribuya al fortalecimiento de la esperanza en la posibilidad de construir una sociedad justa y más humana; una institución que apoye la construcción de proyectos comunes, en los cuales los seres humanos aprenden a vivir juntos como seres dignos; una institución que promueva espacios de entendimiento mutuo, en el que las personas adquieren un auténtico sentido de responsabilidad de sí mismos y de las otras personas, reconociendo y aceptando las diferencias.

¿ Qué entendemos por una educación en derechos humanos y en democracia?

La educación en derechos humanos y en democracia es una tarea que tiene implicaciones éticas, sociales, políticas, culturales, económicas, etc. No se trata de transmitir conceptos ni que las personas memoricen sus derechos; tampoco se reduce a realizar marchas o campañas o semanas de los derechos del niño, o de la mujer o de cualquier otro derecho específico. Significa más bien una manera de ser y de actuar que compromete al educador en la vigencia de los derechos humanos, opción que enmarca toda su vida, no solo la que transcurre en el aula. El educador en derechos humanos asume permanentemente una actitud de respeto consigo mismo y con los demás. Se reconoce, y reconoce a los otros, como seres dignos; considera la vida digna como el derecho más importante.

De este compromiso vital es que nacen los conceptos.

La educación en derechos humanos toma en cuenta la realidad de los alumnos, sus intereses, necesidades, características, saberes previos, reconoce que el alumno es el centro de las actividades escolares, promueve aprendizajes significativos, emplea metodologías activas, incentiva el desarrollo de la creatividad y la participación responsable, promueve la expresión de afectos y sentimientos, desarrolla el juicio crítico y moral, etc.

Al asumir la opción de convertir la escuela en un espacio de socialización en el que se cultivan valores y desarrollan actitudes, es necesario lograr una coherencia con

las estrategias metodológicas que se usen de modo tal que estas, promuevan la convivencia democrática y el gusto por aprender, motiven las acciones de las personas que conviven y estudian y despierten el interés de cada individuo y del grupo. Para lograr esto, es indispensable que las personas -alumnos y profesores- usen metodologías que los ayuden a ser sujetos constructores del conocimiento y no solo acumuladores y memorizadores de información; dejar de lado todas las prácticas o formas de proceder que hacen del alumno un simple receptor pasivo del conocimiento, abandonar toda concepción cosística de la cultura y de la escuela.

La educación en derechos humanos y en democracia se basa en una concepción de enseñanza y de aprendizaje en la que se aprende siendo activo: analizando, sintetizando, aplicando, comparando, jerarquizando, eligiendo, dialogando, valorando, constatando, observando, etc, acciones que permiten un proceso personal de construcción y reconstrucción.

Exige también respetar los modos de pensar de los alumnos, su mentalidad y sus facultades, respetar las individualidades y promover el trabajo grupal, crear un ambiente o medio social positivo: comunicativo, confiable, dispuesto a responder a las necesidades, aportes e intereses de cada uno y de cada una.

La educación en derechos humanos y en democracia promueve la participación y el diálogo, asegura una disciplina construida, aceptada y deseada; tiene en cuenta las necesidades (subsistencia, protección, afecto, entendimiento, participación, libertad, juego y recreación, de creación, de trascender) de cada persona.

Para el IPEDEHP, la Educación en Derechos Humanos y en Democracia significa:

A. Una educación centrada en la persona

Asumimos una concepción humanizadora de la educación, centrada en la persona y en el respeto a su dignidad. Persona considerada como sujeto de derechos, autor de su propia realización y de su vida personal y social.

Queremos contribuir a que los seres humanos conquisten su derecho a ser personas, creando condiciones para que vivan sus derechos; educando en la práctica y defensa de esos derechos, así como en la construcción de estilos de convivencia democráticos en la escuela, en la familia, en la comunidad.

B. Una educación centrada en el aprendizaje significativo

Asumimos una educación que promueve el aprendizaje significativo porque creemos que los seres humanos somos seres autónomos, competentes, capaces de participar en la determinación de nuestro propio desarrollo.

Generalmente se suele considerar a la educación como un proceso que se desarrolla de afuera hacia adentro, que parte de la verdad conocida por el educador-emisor y que consiste en transmitir literalmente a la mente del educando. La etimología

de la palabra Educación, viene sin embargo, del latín e-ducere que significa aflorar, sacar afuera, llevar o conducir desde dentro hacia afuera.

Por tanto en nuestra propuesta, el aprendizaje es un proceso que parte de la persona y se fundamenta en su propia interioridad. Cada persona es el eje de su educación, es constructora de sus aprendizajes. La práctica educativa, por tanto, debe recoger los intereses, las necesidades, los sentimientos y competencias de cada uno.

Todos aprendemos mejor lo que nos interesa. Aprendemos mejor cuando realizamos actividades, exploramos, hacemos preguntas, buscamos soluciones, dialogamos, construimos. Aprendemos mejor cuando no tenemos miedo, cuando se nos anima a pensar y a ensayar respuestas dadas por nosotros mismos, cuando se reconoce y valora nuestras propuestas y opiniones.

El aprendizaje es significativo cuando la persona construye un significado propio o personal para un objeto de la realidad o contenido que pretende aprender.

El aprendizaje de un nuevo contenido es, en último término, el producto de una actividad constructiva mediante la cual la persona incorpora, a su experiencia, los significados y representaciones referidos a un nuevo conocimiento.

En nuestra propuesta, el sujeto es el principal constructor del conocimiento. El construye significados cuando: hace uso de experiencias y conocimientos previos, tiene interés y disponibilidad y cuando recibe la orientación oportuna y efectiva del facilitador en el marco de una situación interactiva.

El aprendizaje es significativo cuando lo aprendido llega a formar parte de los sentimientos y afectos e influye en el desarrollo de actitudes.

C. Un aprendizaje integrador:

El aprendizaje de los derechos humanos es un aprendizaje holístico, es decir un aprendizaje que compromete al ser total: su intelecto, su cuerpo, su afectividad, sus actitudes, su ser vivencial, su ser individual y social.

Los derechos humanos no solo se interiorizan sino que se viven en la interacción con las otras personas. Comprometen la experiencia individual y colectiva, el quehacer consciente de la persona.

Para que se produzcan aprendizajes significativos relacionados con los derechos humanos, será necesario crear las condiciones para que las personas vivencien sus derechos.

En este sentido, buscamos humanizar la práctica educativa promoviendo situaciones para que las personas aprendan a ser solidarias, viviendo la solidaridad; a ser justas, viviendo experiencias de justicia; aprenden a estimarse y a estimar a los otros, siendo estimadas y queridas.

¿Qué necesitamos los maestros y las maestras para educar en derechos humanos y en democracia?

Para ser educadores en derechos humanos y en democracia no basta que tengamos ideas claras o conocimientos teóricos sobre este tema: es fundamental que, afectivamente, nos sintamos convencidos de su utilidad para la construcción de una sociedad más humana, y nos comprometamos afectivamente con ella. Podemos afirmar que la propuesta de educar en derechos humanos y en democracia será real cuando los educadores interioricemos y asumamos intelectual y emocionalmente su necesidad e importancia.

Reafirmamos que ser educadores en derechos humanos y democracia nos obliga a revisar a fondo nuestros pensamientos, sentimientos y actitudes, y que esto exige la capacidad de “mirarse a uno mismo” críticamente y estar dispuesto a cambiar aquellos pensamientos, sentimientos o actitudes que hemos ido asimilando en nuestro propio proceso de formación, y que son un obstáculo para conseguir la meta que nos proponemos.

Uno de los obstáculos que debemos superar es la manía, que todos tenemos, de concentrar la enseñanza-aprendizaje en la palabra y en lo “razonable”. Tenemos que superar la tendencia a racionalizar las cosas y a bloquear la expresión de los sentimientos. Sin embargo, no podemos bloquearlos, ya que los sentimientos, en definitiva, nos impulsan al interés y a la acción.²

Pensamos que todo educador consciente de la importancia de su rol y comprometido con su misión de promotor y facilitador en la formación de personalidades equilibradas, libres y autónomas, debe estar en la búsqueda de diferentes técnicas de enseñanza y de aprendizaje que lo ayuden a cumplir mejor su papel de educador, de tal manera que le sirvan como instrumentos para lograr una educación en derechos humanos y en democracia. “En pedagogía, la teoría es el método. Aún cuando se cuente con valiosos contenidos, si no se los pone en juego dentro de un método rico en expresión y comunicación, no se llega muy lejos”.³

Los educadores en derechos humanos ¿“pedagogos de la ternura”?

Los educadores en derechos humanos asumimos además, un “estilo”, una “forma” de ser educadores, una práctica pedagógica que tiene características especiales.

Se ha dicho que la pedagogía es “el arte de educar a los niños”. Este arte se plasma en la práctica cotidiana, en las relaciones humanas que establecemos como educadores con las personas que nos rodean.

² No es casual que en los talleres que realizamos, cuando se les pregunta a los educadores “¿qué han sentido?”, ellos suelen responder lo que han pensado, y recién en un segundo o tercer intento son capaces de identificar y hablar de sus sentimientos.

³ Prieto, Daniel. En: Revista “El Canelo”, volumen 5, No 21. Santiago de Chile, 1990.

La pedagogía de la educación en derechos humanos es lo que llamamos “pedagogía de la ternura”, es decir ese arte de educar y de enseñar con cariño, con sensibilidad, que evita herir, que intenta tratar a cada uno como persona, como ser valioso, único, individual, irrepetible.

Esta pedagogía, al asumir que todos los seres humanos son diferentes en sus características, pero iguales en dignidad y en derechos, evita la discriminación ya que acepta y valora la diversidad como parte de la riqueza de las relaciones humanas. Las diferencias de razas, sexos, idiomas, culturas o religiones es reconocida, aceptada y valorada positivamente por el educador, quien no solo las reconoce intelectualmente, sino que demuestra en la práctica, que nadie vale más que el otro o que los otros, y tampoco menos; y que la diversidad y las diferencias enriquecen la interacción de las personas.

La pedagogía de la ternura va claramente a contracorriente de la pedagogía de la violencia, que considera y asume que el golpe enseña, que la violencia física o psíquica son medios aceptables y hasta valiosos para educar, en especial a los niños y a las niñas, concepción que tanto influye en nuestras culturas, al afirmar que se golpea porque se quiere, o se justifica, se tolera y se acepta el maltrato por amor. Desde nuestra opción, en cambio, se rechaza todo aquello que hiere a las personas, que las hace sentirse disminuidas en su autoestima y en su dignidad.

El pedagogo que se compromete con esta propuesta, se convierte en un “psicólogo descalzo”⁴ que asume el trabajo educativo como una construcción y reconstrucción de la autoestima de las personas, que busca la superación de los complejos de inferioridad que se han ido tejiendo a lo largo de nuestra historia y que han devenido en la marginación de grandes mayorías de nuestro país. Para esto, se orienta a forjar identidades individuales y colectivas sólidas, con clara conciencia de la dignidad personal y de las propias capacidades.

Pero no nos equivoquemos, la pedagogía de la ternura no debe confundirse con debilidad, ni con el espontaneísmo pedagógico, ni puede significar falta de consistencia. Por el contrario ella se fundamenta en lo que llamamos “el afecto pedagógico”, es decir el afecto que nos lleva a buscar lo mejor en cada persona, y que implica ser exigentes con el sujeto de la educación, porque busca finalmente que cada uno y cada una encuentre su propia felicidad y la felicidad de los que lo rodean. En este sentido, no promueve el “dejar hacer, dejar pasar”, ni el caos, ni el desorden o la indisciplina; por el contrario, promueve la construcción de normas de manera colectiva, que partan de las propias convicciones, de los propios sentimientos y que suponen la motivación necesaria - y contar con los instrumentos más eficientes- para que ellas se cumplan. Esto requiere, también, que los educadores tengan fe en las posibilidades de los educandos y en sus capacidades para actuar por convencimiento de lo que hay que hacer, para asumir responsabilidades, para actuar con justicia y democráticamente.

⁴ Cussianovich, Alejandro. “Apuntes para una pedagogía de la ternura”. Pág 9. Materiales del IPEDEHP. Lima, Perú, 1990.

“La pedagogía de la ternura finalmente tiene que ser una pedagogía agresiva, fíjense ustedes: ternura y agresividad van juntas, porque la ternura tiene que tener la capacidad de salir al encuentro ante la pérdida de una conciencia humanitaria. No se trata de blanduras”⁵

..... “Porque lo que busca el cariño y el afecto es dar la seguridad al otro de que se le ama, y que éste lo sienta. Solo así esa criatura podrá reconocer, sin temor, sus debilidades, su situación de marginado, y sentirse capaz de hacer, de construir, de cambiar”⁶

Para asumir todas las demandas que la pedagogía de la ternura nos plantea, es necesario que los educadores trabajemos con nosotros mismos, superemos nuestros propios complejos, y reforcemos nuestra propia autoestima, porque nadie puede dar lo que no tiene. No solo es necesario pensar, creer y aun sentir que amamos a los niños y jóvenes con los que trabajamos, es indispensable demostrarlo y que ellos lo sientan. Este paso no es automático, lograr que los chicos y las chicas sientan que los queremos, y sientan que porque los queremos los corregimos y les exigimos, implica una actitud y una comunicación muy estrecha entre maestros y alumnos.

Pero aún hay más: no es posible querer a alguien y aceptar que se le maltrate, o se le hiera. Cuando se quiere, se exige lo mejor para el ser amado y se lucha para cambiar todas aquellas condiciones que impiden su felicidad. Por esto, Alejandro Cussianovich nos dice muy bien: “Sólo pueden tener capacidad de ternura los que tienen capacidad de indignación frente a la injusticia y la explotación. La ternura no es parte del sistema, cuando este la copa se convierte en un discurso espiritualista que no cambia nada”⁷.

Afirmar que el educador en derechos humanos es un pedagogo de la ternura, es afirmar que él o ella apuestan por la vida, por la realización de las personas, por la humanización de nuestra sociedad, y esto no es fácil en nuestros países. Los educadores en derechos humanos se convierten necesariamente en contestatarios de un sistema que deshumaniza al ser humano, en personas incómodas que no aceptan ni toleran el abuso y la injusticia, ni siquiera en nombre de la propia tolerancia, en luchadores de todas las causas nobles, que nunca considerarán pérdidas, que se les presenten.

No olvidemos, entonces que: “Hablar entonces de una pedagogía de la ternura no es otra cosa que hablar de esa dimensión fundamental de todo revolucionario, de todo luchador social que debe ser un amante de la vida. Queremos un discurso que sea derivado de un profundo amor a la vida”⁸.

¿Cuáles son los principios metodológicos y pedagógicos en los que se fundamenta nuestra práctica de educadores en derechos humanos y en democracia?

⁵ *Ibid.* Pág 14.

⁶ *Ibidem.* Pág 16.

⁷ *Ibidem.* Pág 20.

⁸ *Ibidem.* Pág 24.

Estamos convencidos, y nuestra experiencia nos lo confirma, que en las escuelas se puede construir una práctica docente que contribuya a educar a los niños, niñas y jóvenes en derechos humanos y en democracia. La escuela puede ofrecer todas las condiciones favorables, si es que queremos y decidimos que ella sea un espacio de vivencia y de ejercicio de derechos.

Es posible, y la experiencia lo demuestra, que en nuestras aulas y en nuestras escuelas incorporemos los derechos humanos como eje transversal del currículum y, además, que iniciemos una serie de cambios en las relaciones humanas que pasan por llamar a cada persona por su nombre, por corregir sin herir sentimientos, por tratarlos con cariño, etc.

Nuestra propuesta para cambiar la práctica docente, se fundamenta en siete principios pedagógicos que hemos ido construyendo y reconstruyendo a lo largo de estos casi catorce años de vida institucional. Ellos son el pilar de nuestra propuesta y nos permiten medir los avances, identificar los problemas, evaluar el trabajo. Veámoslos con detenimiento:

1. Partir de la realidad

Hemos descubierto que para educar en derechos humanos y en democracia es fundamental partir de la realidad. Es decir, tenemos que conocer las características, necesidades, intereses y problemas de nuestros alumnos así como su experiencia de vida, sus posibilidades y limitaciones, las características del contexto socio-económico y cultural en el que se desenvuelven.

No podemos pensar ni creer que todas las personas son idénticas, y que los procesos educativos se pueden desarrollar indistintamente con cualquier grupo y en cualquier tiempo y lugar. Esto sería desconocer la individualidad y la diversidad de los educandos, negándoles así su condición de personas.

Partir de la realidad supone entonces abordar los contenidos y todos los procesos de aprendizaje y de enseñanza, desde las experiencias y conocimientos previos que los alumnos poseen y tomándolos permanentemente como parte de la tarea educativa.

Esto nos exige compatibilizar lo que los educadores suponemos que es la realidad de nuestros educandos y lo que ellos y ellas piensan de su realidad.

Para partir de la realidad, es necesario que los educadores estemos convencidos de algunas premisas básicas, como son:

- La realidad es "*la realidad de cada uno y de cada quien*". Dos personas no perciben ni viven un hecho de la misma manera.
- Lo que ocurre alrededor de las personas siempre provoca diversos sentimientos de rechazo, de aceptación, de indiferencia, de simpatía, de solidaridad, etc.

- No hay una sola "verdad" sobre la realidad, porque es sentida y vivida de manera personal y, por eso distinta; por ello, es necesario conocer las visiones, opiniones, verdades, juicios y prejuicios que las personas tienen sobre ella.
- Las personas conocen el mundo en el que viven, muchas veces mejor que sus educadores. Estos conocimientos deben ser incorporados en la experiencia de aprendizaje si deseamos que valoren, se interesen y aprendan lo que sus educadores les ofrecen.
- Las personas tienen expectativas y necesidades que esperan sean satisfechas. Si no son atendidas, sentirán que sus educadores responden a preguntas que nunca han hecho, provocándoles la frustración y el aburrimiento, el desinterés y la desmotivación.

Por otra parte, supone también que estemos muy atentos a los acontecimientos más significativos que rodean la vida de las personas, ocurran éstos en su entorno comunitario, nacional o mundial. Nuestros alumnos escuchan y comentan las cosas que pasan y lo que los medios de comunicación les brindan. Muchas veces, estas situaciones les impactan profundamente y, a pesar de esto, muchos educadores las ignoramos en el proceso educativo, e incluso a veces las vetamos. Es frecuente escuchar a los maestros decir: "chicos, no es hora de conversar sobre ese tema, es hora de hacer clase de..."; o "esos temas no son para el colegio", etc., produciéndose un divorcio entre la realidad que los alumnos viven y los temas y contenidos que los maestros les imponemos.

2. La actividad

Otro de los pilares de nuestra pedagogía, y que es también uno de los objetivos de la educación moderna y más aún de una educación que promueve el respeto a la dignidad del ser humano, es capacitar a los educandos para que "*aprendan a aprender*", y no solo en el aula de clase, sino a lo largo de su existencia.

Esto significa que los procesos de aprendizaje que los maestros generamos, deben partir de la experiencia directa de los alumnos y promover su actividad, de tal manera que ellos sean capaces de buscar información, de organizar sus ideas, reflexionar, sintetizar y construir opinión y conocimientos, convirtiéndose de receptores pasivos en productores de conocimientos.

Debemos promover que nuestros alumnos pasen de la acción dirigida y programada por nosotros los educadores a la acción libre, aprendiendo así a asumir las consecuencias de sus actos.

Solo actuando con libertad y decisión propia frente a situaciones diferentes, y autoevaluando sus acciones, los chicos y las chicas, desde la más temprana infancia, ejercitarán su capacidad para tomar decisiones.

Es necesario, asimismo, que combinemos la actividad individual con la grupal para promover el interaprendizaje, la contrastación de opiniones y experiencias y, propiciar el ejercicio democrático en la toma de decisiones colectivas.

¿Qué es, en concreto, promover la actividad? Es propiciar que los educandos construyan el conocimiento y no que lo reciban pasivamente. La historia de la ciencia y del conocimiento de la humanidad, la han escrito no los que reciben, retienen y repiten, sino los que observan, investigan, descubren, construyen y crean.

El conocimiento es algo que siempre se va haciendo. Donde solo hay acumulación pasiva, no hay verdadero conocimiento. Por ello, para que un proceso de enseñanza-aprendizaje sea exitoso, lo más importante no es la acción del que enseña, sino la del que aprende. La función del educador es crear las condiciones propicias para que el alumno "aprenda a aprender"

Promover la actividad y construcción de conocimientos supone que los educadores asumamos convicciones y actitudes como:

- La convicción de que nadie es poseedor de la verdad y que permanentemente, todos aprendemos y todos enseñamos.
- La receptividad del educador a todas las dudas, ideas, opiniones y preguntas, y la renuncia a creer que todo lo sabe y que los educandos solo pueden aprender de él o de ella, y no por sí mismos.
- La disponibilidad a aceptar y promover la iniciativa de las personas.
- La conciencia de que aprendemos tanto, o a veces más, de los errores que de los aciertos.
- El convencimiento de la importancia del trabajo grupal, cuando tiene metas claras, organización adecuada y acompañamiento y estímulo.
- La disposición a renunciar al protagonismo que le da "dictar clases" y la decisión de convertirse en acompañante del proceso de aprendizaje de los educandos.

En síntesis, el principio de actividad pone al educando como protagonista del proceso de aprendizaje, incorporando la experimentación, búsqueda de información, el debate y todas las alternativas metodológicas que permitan la participación libre y responsable de las personas.

3. Comunicación horizontal

Un aspecto fundamental en nuestra propuesta para educar en derechos humanos y en democracia, es el desarrollo de una comunicación horizontal entre todos los sujetos involucrados en el proceso, con una advertencia previa: para que sea posible la comunicación horizontal es necesario que las personas nos reconozcamos diferentes y únicos, pero iguales en dignidad y en derechos.

Para lograr una comunicación horizontal, el *diálogo* es un medio privilegiado. Dialogar es reconocer y afirmar la igualdad de los seres humanos. Cuando dos o más personas dialogan, todo su ser, sus pensamientos, sus sentimientos y sus emociones están comprometidas en una relación de mutua valoración y de respeto. Dialogar es más que "conversar", más que "informar" y más que "yo pregunto y ustedes responden" o "ustedes pregunten y yo contesto".

Solo pueden dialogar quienes están seguros que todas las personas valen igual y que es posible aprender unos de otros. Para dialogar es necesario saber escuchar, con la certeza de que escuchando al otro, lo ayudamos en su afirmación personal y en el crecimiento de su autoestima.

Solo dialogando será posible que los educadores conozcamos y comprendamos a nuestros alumnos y alumnas y tengamos, entonces, la posibilidad de ayudarles cuando lo necesiten. Sin embargo, para que el diálogo sea auténtico, debemos estar dispuestos a cambiar o modificar nuestras propias opiniones para evitar pre-juicios e imposiciones.

También debemos enseñar a dialogar a nuestros alumnos, que muchas veces no saben hacerlo y llegan a la escuela sin ninguna o con muy poca experiencia de diálogo tanto en sus familias como en sus grupos. Enseñarles a dialogar es enseñarles a pensar en lo que quieren decir, a expresarlo de manera clara y sencilla, y a saber escuchar al otro o a los otros, antes de juzgar.

Los alumnos deben aprender a valorar el diálogo y descubrir que constituye un medio que permite expresar diferentes posturas, opiniones o sentimientos frente a un hecho o a una situación. Descubrirán que el diálogo es fundamental en las relaciones humanas y que muchos problemas se podrían solucionar, y muchas guerras evitar, si los seres humanos aprendiéramos a comunicarnos horizontalmente.

Además, hay que recordar que el diálogo hace posible el aprendizaje activo, por eso debe ser el método y el procedimiento educativo por excelencia. Si se aprende a dialogar, se estará mejor preparado para una convivencia democrática.

¿Qué necesitamos los educadores para hacer posible la comunicación horizontal?

- Crear un auténtico clima de confianza.
- Aceptar emocionalmente a cada persona.
- Escuchar, antes que reaccionar.
- Reconocer los propios intereses y sentimientos de educandos y educadores.
- Flexibilizar las exigencias.
- Buscar soluciones, en lo posible satisfactorias para todos.
- Ser tolerantes, reconociendo y aceptando las diferencias personales y culturales.

4. Desarrollar la criticidad

Para desarrollar la “capacidad de indignación” de la que hablábamos líneas arriba, para ser capaces de proponer alternativas a los modelos sociales o económicos, para exigir cumplimiento de derechos y respeto a las libertades, entre otras cosas, es indispensable desarrollar la capacidad de crítica de nuestros alumnos.

Entendemos por criticidad aquella actitud que permite dar una opción justa; juzgar ideas, personas y hechos, con equilibrio y profundidad. Criticidad es igual a

sensatez o a "*sentido común*" y es opuesta a la superficialidad, la obstinación, el apasionamiento y la intolerancia.

La palabra crítica provoca confusión, porque a menudo se le entiende como *oponerse, condenar, destruir* o hablar *en contra*. Más bien, *criticar* es discriminar para diferenciar lo verdadero de lo falso; lo esencial, de lo accesorio. Criticar es no dejarse llevar por la mayoría, o por la propaganda. El hombre y la mujer, al tener capacidad de criticar y evaluar, pueden negarse a hacer las cosas que consideran incorrectas y tomar sus propias opciones.

Tiene sentido crítico aquel que sabe reconocer lo positivo y lo negativo; que está atento a lo que ocurre a su alrededor, que utiliza su creatividad e imaginación para buscar soluciones, en lugar de quedarse en el lamento inútil. Quien tiene una actitud crítica no puede ser fácilmente manipulado ni engañado.

La persona crítica es capaz de juzgar con actitud positiva; por ello no solo emite juicios sino que abre espacios de discusión y, en lo posible, propone alternativas y soluciones.

Los educandos deben aprender a distinguir, comparar, evaluar y proponer, para tener juicios propios, correctos y justos.

La actitud del educador es fundamental en este caso. Si es la de aquel que todo lo sabe y que no se equivoca nunca, no fomentará en el educando la posibilidad de cuestionar lo que aprende.

Los educadores, para desarrollar la capacidad crítica, debemos :

- Privilegiar la información que parte de la realidad, para regresar a ella con acciones.
- Favorecer la reflexión, el análisis y la interpretación de la información adquirida.
- Promover la autocrítica (la autoevaluación) tanto del educador como del educando.
- Integrar teoría y práctica

5. Promover la expresión y el desarrollo de afectos y sentimientos

Una piedra angular de nuestra propuesta, reconocida y valorada por las personas con las que trabajamos, es la importancia que le damos a lo subjetivo en el trabajo educativo y los espacios que se generan de manera deliberada para expresar y compartir afectos y sentimientos. Esto parte de una profunda convicción: que lo afectivo es fundamental en la vida de todos los seres humanos, sin diferencia alguna y es especial para los niños y jóvenes. Si los educandos expresan libre y conscientemente sus sentimientos, y se les acompaña a crecer y madurar en ellos, entonces es cuando podemos afirmar que tomamos en cuenta al individuo, a la persona.

Por otro lado, creemos que solo es posible el aprendizaje de *valores*, aprendizaje fundamental en la vida de los seres humanos, si los educadores en sus métodos y procedimientos, toman en cuenta los sentimientos de los educandos.

Tenemos como punto de partida la convicción de que la afectividad de las personas es un aspecto fundamental y base de la propuesta de educar en derechos humanos y en democracia; por lo tanto tiene especial importancia fomentar la libre expresión de sus sentimientos.

Sin embargo, promover la expresión de los sentimientos en el proceso educativo exige que los educadores tengamos presentes algunos criterios fundamentales:

- Expresar los sentimientos no puede ser una obligación;
- Los sentimientos se expresan en todo momento.
- Los sentimientos expresados no tienen necesariamente que agrandar al educador.
- Debemos ser respetuosos y atinados con los sentimientos expresados.
- Nuestro papel como educadores es ayudar a que los chicos y las chicas comprendan sus sentimientos.
- Hablar positivamente de los sentimientos.
- Estar atentos a las reacciones y sentimientos de los educandos frente a las palabras, gestos, actitudes y comportamientos que produce su actuación como educador para mejorarlos.

6. Promover la participación

Si nos decimos educadores en derechos humanos y en democracia, tenemos que reconocer que la *participación* es una característica fundamental en una convivencia democrática, y que esta es mayor y permite mejores resultados, cuando es y se hace *organizadamente*.

Asumimos que participar es tomar parte activa en algo, dejando de ser expectador, para ser protagonista. Es actuar comprometidamente con iniciativa, con responsabilidad y con capacidad de decisión, y eso es lo que buscamos de nuestros alumnos.

Sin embargo, es curioso ver cómo la mayoría de las personas identifica “participar” con “hacer cosas”, no importa si son ordenadas por alguien e incluso, impuestas. El estar en movimiento, el hablar -así no sean escuchados- el actuar, es para la mayoría sinónimo de participar.

Nosotros somos más exigentes, y decimos que para hablar de una participación verdadera, aquella que es democrática y fortalece la democracia, se deben dar tres condiciones:

- a. Ser consultados:

Es decir, ser preguntados por sus ideas, opiniones y sentimientos. Esto implica que los educandos expresan y defienden su opinión con espontaneidad y libertad. Esto solo se conseguirá cuando ellos y ellas puedan hablar libremente acerca de lo que piensan y sienten, sin el temor a ser reprimidos y/o condenados por lo que digan.

Significa también que los educandos plantean sus discrepancias sin temor, atreviéndose a contradecir si es necesario, lo que el educador propone. Esto demanda del educador y educadora una actitud de apertura, dominio del tema y, una sólida autoestima, que le permita entender y sentir que la discrepancia no pone en riesgo su prestigio, sus conocimientos o su autoridad; sino que, por el contrario, los educandos valoran y respetan al educador que se atreve a reconocer sus limitaciones y sus errores.

b. Tomen decisiones

No basta con consultar. No habría participación si los educandos no pueden tomar sus propias decisiones, producto de esta consulta previa, asumiendo la posibilidad de equivocación como una oportunidad pedagógica por excelencia.

Los alumnos, entonces, serán capaces de formular críticas, alternativas y sugerencias y aceptar aquellas que sus compañeros y compañeras les hagan; asumirán responsabilidades, por propia iniciativa y no por imposición o decisión del educador, comprometiéndose con las tareas acordadas; serán conscientes de las consecuencias de sus actos y las aceptarán.

Esto solo se podrá conseguir paulatinamente y después del ejercicio sistemático de formas de autoevaluación y de evaluación grupal en las que el acompañamiento del educador es fundamental.

Al abrir el espacio a la participación, los educadores deben tener en cuenta que los educandos participarán con su identidad, su manera de ser y de expresarse. Es decir, lo más probable es que lo hagan en un lenguaje no formal y planteen inquietudes y propuestas que pueden incluso parecer poco pertinentes. Si el interés en la participación es genuino, entonces es preciso respetar las diferencias.

c. Se organicen

Además, la democracia exige orden y para que este se dé es indispensable la organización. Los educadores debemos asumir que las personas, para tomar responsabilidades y resolver dificultades, se organizan de muchas formas distintas, de acuerdo con sus características y a sus posibilidades. Por ello, la organización debe ser estimulada y apoyada por el educador.

Los educadores debemos buscar también que, al interior de las organizaciones que los alumnos creen, los miembros deben mostrar actitudes democráticas: agruparse por intereses comunes, discutir propuestas y tomar acuerdos que llevarán a la práctica, afrontar las dificultades que se les presenten, programar actividades, etc.

7. La integralidad

Finalmente es importante que sepamos que en nuestra propuesta entendemos a la persona como una unidad biológica, psicológica y social, lo que significa que es poseedora de potencialidades intelectuales, psico-afectivas, socio-afectivas, orgánicas y motoras, que deben ser atendidas con igual intensidad y preocupación.

En este sentido, decimos que debemos promover el desarrollo integral de la persona, lo que nos exige:

- Asumir a cada alumno y alumna como valioso en sí mismo, único y diferente, que tiene características propias y originales.
- Promover en los educandos el conocimiento y comprensión de su cuerpo; que valoren positivamente y acepten los cambios que se producen en su organismo como parte de su desarrollo.
- Propiciar el desarrollo orgánico y psicomotor de los chicos y las chicas, tomando en cuenta las características y posibilidades de cada uno de ellos.
- Estimular su capacidad de conocer, comprender, crear, construir, descubrir, cuestionar, proyectar, valorar y trascender.
- Crear condiciones para el desarrollo, expresión de sus sentimientos y afectos y de su capacidad estética.
- Promover el desarrollo del juicio moral, estimulando la capacidad de diferenciar el bien del mal, el desarrollo de la tolerancia, del sentimiento de igualdad de los seres humanos, de la solidaridad y de todos aquellos valores que hagan posible el logro de la justicia, la democracia y la paz.
- Propiciar la valoración de su identidad cultural y social, reconociendo y respetando las diferencias que existen entre los diversos grupos sociales y culturales presentes en nuestro país y en el mundo, desarrollando actitudes y capacidades que les permitan participar en la construcción democrática de la sociedad.

La integralidad se logrará, si el educador, en su acción cotidiana, implementa todos los principios educativos anteriormente señalados, en forma integrada e interrelacionada.

A modo de conclusión.

No quisiera terminar sin afirmar nuestra profunda fe en las potencialidades de los maestros y las maestras para convertir su práctica docente como una práctica en derechos humanos y en democracia.

La creatividad que ellos nos demuestran cada día y en cada rincón de nuestro país, a pesar de las grandes dificultades tanto de formación académica como económicas que enfrentan, su amor y compromiso con los niños y jóvenes con los que trabajan, su esperanza en un futuro mejor para su comunidad y para el país, nos permite abrigar grandes esperanzas en un futuro mejor para todas las personas, nos

permite soñar con un país donde los seres humanos nos sintamos cada vez más humanos, más personas, nos permite seguir apostando, cada día, por la esperanza.

Quisiera cerrar este artículo retomando lo que fue el eslogan que dio vida y presencia nacional al Movimiento “Perú, Vida y Paz” en las peores épocas de violencia en nuestro país y que resume, de alguna manera, nuestro trabajo:

“Si unimos esfuerzos
Si juntamos voluntades,
Si actuamos ahora...
Hay razones de Esperanza”

Lima, Abril de 1999.

BIBLIOGRAFÍA

Cussianovich, Alejandro... “Apuntes para una pedagogía de la ternura”. En: Materiales del IPEDEHP. Lima, 1990

IPEDEHP. “Aprendamos nuestros derechos”. Guía curricular para educación inicial. Lima, 1996.

IPEDEHP. “Aprendiendo a educar en derechos humanos y en democracia”. Guía curricular para educación primaria. Lima, 1996.

IPEDEHP...“Derechos Humanos y Democracia como contenido transversal”
Lima, 1998.

IPEDEHP. “Aprendiendo a educar en Derechos Humanos y en democracia”. Lima, 1995.

IPEDEHP. “Construyendo democracia desde la formación magisterial”. Lima, 1997

IPEDEHP. “Proyecto curricular de Centro Educativo desde la perspectiva de una educación en derechos humanos y en democracia”. Lima, 1999.

IPEDEHP. “La resolución de conflictos desde los derechos humanos y la democracia.”. Lima, 1998.

IPEDEHP. “La disciplina desde los derechos humanos y la democracia.” Lima, 1998.

IPEDEHP. “El Proyecto Educativo Institucional desde los Derechos Humanos y la Democracia”. Lima, 1998.

IPEDEHP. “La organización y administración escolar desde los derechos humanos y la democracia”. Lima, 1998.

IPEDEHP “Construyendo Democracia desde la Formación Magisterial”. Lima, 1997.

IPEDEHP. “Técnicas participativas para educar en derechos humanos y en democracia”. Lima, 1998.

MAGENDZO, Abraham “Educadores para los derechos humanos: Un desafío para muchos”. PIIE. Santiago de Chile. 1989.

MISGELD, SALVAT, MAGENDZO, DONOSO y otros.... “Apuntes para una nueva práctica”. Chile, Corporación Nacional de Reparación y Reconciliación y PIIE. 1994

LATAPÍ, GRASA, SCHMELKES, Lagarde y otros... Compiladora: Papadimitriou, Greta...“Educación para la Paz y los Derechos Humanos. Distintas Miradas”. México, Universidad Adónoma de Aguas Calientes. 1994.

PÉREZ AGUIRRE, Luis....“Cinco aportes del Proceso Educativo en Derechos Humanos”. En: Educación y Derechos Humanos”. Uruguay, 1990. Año IV, N0 9.

CEAAL, Red Latinoamericana de Educación en derechos Humanos y la Paz._“Democracia, Pedagogía y Derechos Humanos”- Perú 1995.