

ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LOS DERECHOS HUMANOS EN ESCUELAS DE TRABAJO SOCIAL

Msc. María Lorena Molina.

Este trabajo pretende aportar elementos para la reflexión entorno a cómo articular curricularmente la enseñanza-aprendizaje en y para los Derechos Humanos (D.H) en las Escuelas de Trabajo Social. Se trata de recoger los aportes más significativos de una muestra de autores latinoamericanos que también han reflexionado sobre este particular.

Se parte del supuesto se que estructurar un curso para la enseñanza de los derechos humanos es importante y un paso significativo pero desde la perspectiva latinoamericana no es suficiente en tanto que la teoría y la práctica de los Derechos Humanos se comprenden como condición necesaria para la creación y fortalecimiento de una democracia política, social y económica. Los autores latinoamericanos señalan que además de la información es fundamental el desarrollo de actitudes, habilidades y destrezas consecuentes con el marco ético, epistemológico y espiritual para la construcción de una conciencia humana y una racionalidad integradora. Contribuir a ésta tarea, a este desafío de la humanidad es también responsabilidad de la Educación en Trabajo Social en la educación formal y en los distintos roles que el ejercicio profesional supone. Este trabajo trata como temas relevantes: los Derechos Humanos y un nuevo paradigma para la humanidad; la concepción educativa de los Derechos Humanos, los currícula y la enseñanza-aprendizaje de los Derechos Humanos en Escuelas de Trabajo Social, las posibilidades en América Latina y unas consideraciones finales.

1. LOS DERECHOS HUMANOS Y UN NUEVO PARADIGMA.

Hay evidencia (1) para comprender que se asiste a la génesis de un cambio radical en el modo de concebir la realidad, en tanto que los problemas que se viven no han logrado resolverse en el nivel en que han venido planteándose o sea en el nivel de la contribución, de los opuestos, de lo excluyente. Parece que se desconoce que existe una vía de solución que comienza identificando las polaridades y las integra al construir una nueva situación que las supera. El ser humano se ha acostumbrado al hábitat que fragmenta, atomiza y hoy lo ve como obstáculo para las soluciones integrales.

El pensamiento y vivencia latinoamericana reafirma la necesidad de establecer un Nuevo Paradigma, o sea, un conjunto de supuestos sobre la realidad con que operamos habitualmente, para comprenderla y actuar en esa realidad integralmente. La crisis actual de desequilibrios entre pensamientos y sentimiento, valores y comportamientos, entre estructuras sociales y políticas lleva a un punto decisivo, se gesta un cambio radical de la mentalidad occidental, junto a un cambio en las relaciones sociales y en las formas de organización social.

En la construcción de ese nuevo paradigma radica la esperanza humana, el impulso utópico que acompaña el deseo urgente de salvar el mundo hasta donde sea posible. Manheim (1936) planteó que la relación entre utopía y el orden existente es una relación dialéctica, o sea, cada época contiene ideas y valores que condensan las tendencias no realizadas, que representan las necesidades de cada época y que dan origen a utopías que rompen las ataduras del orden actual (2).

En América Latina se comprende el rol crucial de los movimientos sociales en la creación de una nueva cultura política pues de ellos emergen fuerzas y energías creativas, transformadoras para superar los supuestos actuales y configurar

nuevas relaciones sociales que conciben y practican superiores formas de conciencia y solidaridad.

Es entonces en esta perspectiva que cobra relevancia la conciencia humanista para el trabajo en y para los Derechos Humanos.

Luis Weinstein (3), argumenta que no existe una “verdadera conciencia sobre los Derechos Humanos” y por tanto el desarrollo de dicha conciencia es un requisito indispensable, porque es un darse cuenta de que “todos los humanos son válidos” o sea es un “entender que la humanidad es una sola, es valiosa y es interdependiente y que el fenómeno humano requiere de nuestra participación internacional, de nuestro compromiso y solidaridad. La solidaridad es sentir y es acción en las luchas de emancipación, de las clases desposeídas, etnias excluidas, de la lucha ecologista y feminista. No existe una conciencia colectiva humanista en tanto que vivimos aislados y” no abiertos y solidarios con todo lo humano”.

El desarrollo de la conciencia no niega los conflictos, reconoce las contradicciones, pero no como absolutas sino como polos que convergen en una síntesis que los supera. No significa la conciencia humanista neutralidad, pues implica reconocer la complejidad del ser humano en lo común y en lo diverso.

Una conciencia humanista siguiendo a Weinstein, supone “crear condiciones para una unidad en la diversidad que continúa la lucha por la justicia, la igualdad, que asegure la paz y la armonía ecológica. La base de este proceso es la articulación de movimientos sociales, se actores políticos, de redes, de vínculos internacionales”(4).

El desarrollo de la conciencia humanista debe responder a desafíos étnicos, espirituales, ecológicos y epistemológicos como paso necesario para favorecer la capacidad de integrar o sea desarrollar la “racionalidad integradora” esto es asociar, sintetizar y trascender dicotomías como las siguientes:

*Individualización-universalidad-desapego-compromiso-multidimensionalidad-
seguridad-creatividad*

2. CONCEPCIÓN EDUCATIVA DE LOS DERECHOS HUMANOS

La Conferencia General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, reunida en París en 1974 declaró como principios rectores de la política educacional (5):

- a- Una dimensión internacional y una perspectiva global de la educación en todos sus niveles.
- b- Comprensión y respeto de todos los pueblos, étnias, culturas, civilizaciones, valores y modos de vida.
- c- Reconocimiento de la interdependencia.
- d- Capacidad de comunicarse con los demás.
- e- Conocimiento de deberes y derechos de las personas, grupos sociales y naciones para con los demás.
- f- Comprensión de la necesidad de la solidaridad y cooperación internacional.
- g- Disposición por parte de cada uno de participar en la solución de los problemas de su comunidad, país y del mundo entero”.

La Conferencia de la UNESCO subrayó además que la educación para la comprensión internacional debería combinar el aprendizaje, la formación, la información y la acción para:

- a- El desenvolvimiento intelectual y afectivo del individuo.
- b- Desarrollar el sentido de la responsabilidad social y de la solidaridad con los grupos desposeídos.

- c- Conducir a la observación de los principios de igualdad en la conducta diaria.
- d- Fomentar la comprensión crítica de los problemas nacionales e internacionales.

La enseñanza-aprendizaje en y para los derechos humanos reconoce que los derechos humanos son “elementos” fundamentales de una concepción educativa que orienta y dirige un pensar y un quehacer curricular y pedagógico: la libertad individual y colectiva es el valor medular de esta concepción. En los derechos humanos afirma Abraham Magendzo (6), subyace un mensaje educacional, ideológico y político que excede el lenguaje conceptual en que ese mensaje fue originalmente formulado.

Considerar como eje la capacidad de tomar decisiones en una concepción educativa supone abanderar:

- a- El principio de autonomía, el cual significa crear condiciones para la libertad de pensamiento, de opinión, de determinación, sean parte orgánica del pensar y actuar de la cultura escolar.
- b- Distribución democrática del poder, ello supone que los alumnos adquieren poder y participación comprometidamente en formular los objetivos educacionales;
- c- Una educación para el cambio y la construcción de un nuevo paradigma.

3. LOS CURRICULA Y LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LOS DERECHOS HUMANOS EN ESCUELAS DE TRABAJO SOCIAL

No es suficiente tener claridad sobre la concepción educativa que entraña la enseñanza-aprendizaje en y para los derechos humanos, se requiere de una estrategia de acción, que en primer término pasa por la decisión política de

introducir la temática (concepción, contenidos, formas acciones) en los curricula, pero que tal decisión debe ser el producto del consenso y no de la imposición, pero sin la disposición y convicción del profesor como agente central es impensable construir una pedagogía para la libre dirección.

Otro paso importante en la estrategia es la organización de experiencias de aprendizaje pertinentes, que exija a los alumnos en forma permanente y constante a confrontar sus decisiones intelectuales, valóricas, actitudinales y de comportamiento en relación con la problemática social.

Dice Magendzo que “una concepción educacional que se orienta por y para los derechos humanos, se ubica incuestionablemente en el lado del cambio, la transformación y la liberación, por ende, entrará en conflicto con aquellas posiciones refractarias al cambio” (7)

La tarea de construir y fortalecer la democracia es la tarea de promoción y defensas de los derechos humanos, esto es un aspecto medular en la tarea educativa, pues, es la práctica pedagógica, la cotidianidad de la vida en la escuela, el principal escenario en la enseñanza-aprendizaje de y para los derechos humanos. Mas allá de lo informativo de los contenidos, lo fundamental es la contribución eficaz en la incorporación de actitudes y valores democráticos y para alcanzar esto, son condiciones necesarias según Pedro Ravela (8).

- a- Encarar los contenidos en relación con inquietudes e intereses de los estudiantes y en lo que se relacionan con las socioeconómicas en las que los derechos humanos están en juego.
- b- Metodologías y estrategias de aprendizaje desarrolladas por los docentes.
- c- La forma de relacionarse con los demás.
- d- Las normas y criterios disciplinarios.

A partir de las tres dimensiones básicas de la democracia y los derechos humanos, libertad, igualdad, participación, puede resumirse que la formación de actitudes y valores debe:

- a- Desarrollar la libertad de pensamiento por medio del desarrollo de la capacidad de reflexión y análisis crítico;
- b- Promover la actitud de profundo respeto y tolerancia hacia las diferentes maneras de pensar;
- c- Propiciar actitudes y valores vinculados con la participación responsable;
- d- Propiciar actitudes de solidaridad y fraternidad.

4. LAS POSIBILIDADES EN AMÉRICA LATINA

En América Latina la perspectiva de la educación en y para los derechos humanos se inscribe en los procesos de la educación formal y en la educación popular.

En los procesos de la educación formal está planteada la discusión en torno al cómo hacerlo y ahí emergen tres opciones principalmente y en relación con la articulación.

En la educación popular la principal opción en cómo hacer la enseñanza aprendizaje de los derechos humanos se basa en la investigación participante. En ambas (educación formal y educación popular) la denuncia y la prevención son tareas relevantes, así como lo es asumir los derechos humanos en su dimensión política, ética y técnica.

4.1. Currículo y derechos humanos en la educación formal.

En la disciplina curricular los expertos diferencian entre currículo manifiesto y currículo oculto o implícito. El primero nos dice Abraham Magendzo, es “la selección intencionada y manifiesta de conocimientos, habilidades, destrezas,

actitudes y valores que en forma deliberada se intenta transferir y diseminar con el propósito de que los alumnos los aprendan, los desarrollen, los internalicen. No es neutro, expresa criterios axiológicos, epistemológicos, ideológico, políticos. El currículo oculto se refiere a la cultura de la escuela, su cotidianidad y sus maneras de prescribir, consciente o inconscientemente, la interacción entre profesores y alumnos (9).

Cuando se hace referencia al tema de los derechos humanos para su enseñanza y aprendizaje necesariamente debe considerarse ambos tipos de curriculum.

Por la importancia del aporte de Magendzo, conviene hacer una síntesis sobre cómo sugiere este autor articular el tema en cuanto concepción y práctica educativa a los currícula. Dichos aportes adquieren especial relevancia para las Escuelas de Trabajo Social Latinoamericano en tanto estas presentan diversos modelos curriculares (10).

El reto de articular la educación en y para los derechos humanos radica en cómo hacer la selección de contenidos sin romper y desarticular la temática y sin desvirtuar su indivisibilidad. Para enfrentar este reto sugiere Magendzo, partir de tres principios básicos sobre los cuales sustentar la selección para luego pasar a la organización del contenido curricular. En el siguiente cuadro se resume la propuesta.

1. Los principios son:

1.1. Historicidad social:

1.2. Reconstrucción del conocimiento.

1.3. Integración.

2. La posibilidades que sugiere son:

2.1. Disciplinaria.

2.2. Utilización de los programas del curriculum.

2.3. Integración disciplinaria

1. Principios orientadores

1.1. *Historicidad social:*

-Connotaciones distintas en situaciones, contexto y momentos históricos y culturales.

1.2. *Reconstrucción del conocimiento:*

-Proceso de reconstrucción de un saber, un sentir y actuar a partir de la sistematización de la subjetividad y significados de los actores involucrados.

1.3. *Principio de la integración*

-En el contenido.

-En el sujeto.

En el contexto.

2. Organización del contenido curricular

2.1. *Por disciplinas*

-Consiste en estructurar un curso o disciplina con un Programa de estudio con objetivos, contenidos, metodología y un sistema de evaluación.

Ventajas:

-La especialización contribuiría a profundizar el desarrollo de la disciplina.

Desventaja:

-Aislar la enseñanza en una asignatura hace suponer que es el único espacio curricular ocupado de promover los derechos humanos.

2.2. Utilización de programas de estudios por asignaturas:

- Se aprovechan espacios de las diferentes asignaturas para incorporar ideas, conceptos, principios ligados con los derechos humanos.

- Exige una revisión acuciosa del currículum con participación de estudiantes y docentes.

- Exige preparar a los docentes para hacer un análisis fundamentado profundo de sus propias asignaturas.

- Fijas las líneas generales de las ideas, áreas, conceptos y principios de derechos humanos a desarrollar en cada disciplina.

- No se deja la espontaneidad del profesor introducir o no la temática.

- Para no "diluir" los derechos humanos corriendo el riesgo de la atomización se sugiere incluir en el programa de cada asignatura los temas siguiendo estas fases:

FASE I: Análisis del Programa para ubicar temas.

Supone identificar contenidos, destrezas, habilidades, actitudes y valores y establecer una red de conceptos, principios y actividades.

FASE 2: Considerar capacidades, intereses y significaciones de los alumnos.

FASE 3: Preparación de un Plan General.

Formular objetivos, contenidos relacionados con los derechos humanos en cada asignatura.

FASE 4: Selección y jerarquización de actividades.

FASE 5: Determinar modalidades de evaluación.

Requiere elaboración de instrumentos distintos a los empleados en evaluar rendimientos académicos.

2.3. Opción de integración disciplinaria.

- Se rompen las fronteras disciplinarias.
- Se integran contenidos en torno a problemas reales que los alumnos o el medio social enfrentan.
- La metodología de resolución de problemas exigirá el aporte de distintas disciplinas en el análisis y planteamiento de soluciones.
- Cada ciclo o nivel escolar selecciona problemas o unidades integradoras con participación de estudiantes y docentes.
- Cada una de las tareas aportan en la definición de problemas, relaciones y soluciones.
- No se comete error de separar en compartimientos aislados.
- En el proceso de integración de la temática de los derechos humanos se reforzará didácticamente el concepto de interdependencia e indivisibilidad.

4.2. Los derechos humanos y la educación popular.

Lo popular hace referencia al proyecto social e histórico del propio pueblo. La educación popular es el intento de devolver al pueblo lo que le pertenece, parte de las necesidades, aspiraciones e intereses del propio pueblo.

Su finalidad es mejorar la calidad de vida del pueblo. Señala Rosa Ma. Mujica, que la Educación popular exige calidad técnico pedagógica y un maestro sensible, capaz de transformar condiciones que niegan la vida, de establecer relaciones afectivas necesarias para que la horizontalidad sea una realidad (11).

La investigación participativa (I.P.) es esencial en la educación popular en tanto que es un enfoque en la investigación social que busca la participación de la comunidad en el análisis y transformación de su propia realidad. Este proceso es desarrollado en fases por la organización popular misma y es resumida por Francisco Vio Grossi (12) en siete etapas, a saber:

1. Aproximación a la definición del objetivo estratégico.
2. Análisis de los obstáculos locales.
3. Análisis de los obstáculos extralocales.
4. Elaboración de una estructura causal.
5. Determinación del objetivo estratégico.
6. Determinación de los diferentes niveles de viabilidad.
7. Determinación de los objetivos tácticos y acción a corto plazo.

Cabe destacar que no es sólo mediante la educación popular como el Trabajo Social encara la práctica de los Derechos Humanos en el ejercicio profesional pero sin duda en América Latina reviste una importancia especial esta posibilidad.

CONSIDERACIONES FINALES

La enseñanza-aprendizaje en y para los derechos humanos está articulada a las dimensiones epistemológicas, éticas y espirituales para la creación de una conciencia humanista.

L conformación de una conciencia humanista que reconoce lo unitario y diverso del fenómeno humano y se expresa en el compromiso, participación y solidaridad, es un requisito necesario para la reconstrucción de un nuevo paradigma en el que descansa la esperanza humana de un nuevo mejor.

Desde esta perspectiva, la educación en y para los derechos humanos expresaba en los currícula de Trabajo Social es un imperativo de nuestra época. Pero para ello, no basta conocer solo sobre la doctrina de los derechos humanos, sino que, además es fundamental reflexionar en cada comunidad académica en torno a cómo estos se integran en el curriculum explícito y como se practican en el currículo oculto. Por ellos se considera que estructurar un curso sobre derechos humanos es un primer paso, pero el esfuerzo no debe quedar allí, sino más bien se debe continuar la reflexión sobre cómo los diversos componentes temáticos, actitudinales y habilidades de un curriculum pueden contribuir a un enfoque educativo que rescata la indivisibilidad de los derechos humanos.

Sobre todo es fundamental, analizar las consonancias y disonancias entre el curriculum explícito y el oculto en lo que toca a la teoría y práctica de los derechos humanos en la cotidianeidad de la educación de los trabajadores sociales. Ellos es crucial, en tanto en el futuro profesional internalizará conocimientos, habilidades y actitudes para el desempeño de sus roles: asistencial, terapéutico, investigador, planificador y administrador. Cada uno de estos papeles reflejará en su cotidianeidad una concepción y práctica de los derechos humanos.

NOTAS BIBLIOGRAFICAS

(1) Las principales evidencias que quebrantan las bases del actual paradigma son “Decadencia del patriarcado, transición de la era del combustible a la era solar y un cambio en la mentalidad, los conceptos y los valores”. (Osorio, Jorge. En; la fuerza del arco iris. 1988, Pág. 55.

(2) C.F. Orsego Elena y Alejandro Rojas. "La utopía y la necesidad humana de esperanza". En: La fuerza del arco iris., 1988, págs. 55-76.

(3) Weinstein, Luis. "La conciencia humanista y los derechos humanos". En: La fuerza del arco iris, 1988, págs. 21-37.

(4) Op. Cit., pág. 27

(5) Citado por Gros Espiell, Héctor. "La enseñanza y educación en los instrumentos internacionales sobre los derechos humanos". En IIDH. Educación y derechos humanos. San José, 1986.

(6) Magendzo, Abrahan. "Los derechos humanos como concepción educativo". En: IIDH. Educación y derechos humanos. San José, 1990, pág. 31-46.

(7) IBIDEM

(8) Ravela, Pedro. "Educación para la democracia y los derechos humanos". En: la fuerza del arco iris. 1988, pág. 305-316.

(9) Magendzo, Abrahan. "La relación entre curriculum y derechos humanos". En: la fuerza del arco iris. CEAAL, Chile, 1990, págs. 331-348

(10) ALAETS-CELATS. Informe de investigación, proyectos pedagógicos en las Escuelas de Trabajo Social en América Latina. Lima, 1990.

(11) Mujica, Rosa Ma. "Educar en derechos humanos, reto y exigencia: la escuela como espacio". En: La fuerza del arco iris. CEAAL, Chile, 1990, págs. 331-327.

Grossi, Francisco. "La investigación participativa: contexto político y organización popular". Op.Cit. pág.131-138.