

H/NT9

M a

IIDH

**Instituto Interamericano
de Derechos Humanos**

Panel
Suecos 8 agosto 1991

**Apropiación, Elaboración y Transferencia
del Saber de los Derechos Humanos
en Talleres de Profesores**

Dr. Abraham Magendo
Investigador PHE

**IX Curso Interdisciplinario
en Derechos Humanos**

San José, Costa Rica
Agosto de 1991

APROPIACION, ELABORACION Y TRANSFERENCIA DEL SABER
DE LOS DERECHOS HUMANOS EN TALLERES DE PROFESORES

Abraham Magendzo
Investigador PIIE

1. La enseñanza de los Derechos Humanos en la Educación Superior constituye un desafío insoslayable. Este desafío es aún más profundo cuando lo referimos a la formación y al perfeccionamiento de los profesores. El análisis que deseamos hacer en esta presentación se refiere a las modalidades de aproximación al saber de los derechos humanos (1) que desarrollaron los profesores en los Talleres de Sensibilización y Diseño Curricular en Derechos Humanos que el Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación (PIIE) realizó durante el año 1990. Consideramos como imprescindible efectuar este análisis si queremos realizar un proceso de capacitación de profesores en derechos humanos que considere los aspectos epistemológicos -es decir de las formas de conocer- que dan explicación del cómo este saber se elabora social e históricamente. En otras palabras, estamos sosteniendo que la formación de los profesores para que introduzcan al curriculum los derechos humanos parte por comprender, en primer término, de que manera ellos mismos se aproximan a este conocimiento.

Desde ya podemos señalar que el saber de los derechos humanos, tal como lo pudimos observar en algunos de los Talleres desarrollados, se iba construyendo en los profesores por lo menos desde tres perspectivas distintas, pero complementarias: a) en primer término, en y desde la experiencia individual y colectiva de los profesores como ciudadanos de un país en que los derechos más elementales de las personas fueron violados sistemática y premeditadamente; b) en segundo lugar, en y desde la perspectiva de la formación profesional pedagógica que les confiere a los profesores un lenguaje y una óptica muy específica para aproximarse a los derechos humanos; c) finalmente, en y desde los universos simbólicos y las declaraciones universales de los derechos humanos que proporciona a los profesores un lenguaje que sobrepasa lo cotidiano y lo meramente profesional. En la interacción dialéctica de estas aproximaciones se fue entretejiendo, en los Talleres, la trama compleja del saber de los derechos humanos. Las manifestaciones corporales y afectivas, intelectuales y artísticas, internas y externas de los derechos humanos, fueron encontrando canales de expresión que configuraron en

CEDO-8105
MFN-10402

cada uno de los profesores un saber que les es propio y, a su vez, común; un saber personal y colectivo respecto a los derechos humanos. De tal suerte, estuvo presente en los Talleres. No podía ser de otra manera toda vez que un saber como el de los derechos humanos no se agota en el conocimiento sistemático-intelectual sino que compromete al ser total de la persona.

2. El saber cotidiano-experiencial. Agnes Heller entiende el contenido del saber cotidiano como "la suma de nuestros conocimientos sobre la realidad que utilizamos de un modo efectivo en la vida cotidiana del modo más heterogéneo (como guía para las acciones, como temas de conversación, etc.)" (2). En efecto, el saber cotidiano fue aportado por los profesores durante todo el desarrollo de los Talleres. Ciertamente es que ésta aproximación a saber de los derechos humanos fue más intensa al comienzo, pero estuvo presente de manera permanente. Este saber por surgir de la vida, de la cotidianeidad, de la vivencia, de la propia experiencia, tiene una intensidad y una presencia abarcadora y dominante. En especial cuando está referido a los derechos humanos satura toda situación y todo otro saber.

Los Talleres se transformaron, desde los inicios, en una instancia para compartir un saber individual y colectivo en torno a los derechos humanos que estaba ahí, en el cuerpo y en la mente de cada uno y de todos los profesores participantes. Había una necesidad infinita e imperiosa de comunicar, de contar, de decir, de encontrar que el saber propio era también el saber de otros; que la experiencia de uno era la experiencia de otros. Que era un saber y una experiencia que ahora se escuchaba, que no se silenciaba más, que no se ocultaba por temor: que comunicar no producía miedo, que habían otros en y conmigo. Entonces, era un saber que adquiría objetividad colectiva. Los profesores se encontraban en la comunicación intersubjetiva es decir empleando los términos de Berger y Luckman en la situación "cara a cara" (3). Paulatinamente en la experiencia cotidiana-experiencial propia y de los otros, en las historias personales y colectivas de la violación a los derechos humanos encarnada en seres reales, de carne y hueso, se fue estructurando entre los profesores un lenguaje de significaciones comunes. Los profesores contaron de las vejaciones que experimentaron ellos como chilenos, como personas, como profesionales, como profesores. Relataron en forma reiterativa, a veces compulsivamente, las ocasiones en que fue denigrada su capacidad de pedagogos y de formadores.

Como tuvieron que callar y con el silencio -ellos decían- se hacían cómplices de las violaciones y en consecuencia entraban al círculo de los violadores. Se levantaban culpas, recriminaciones, miradas y sentimientos ocultos durante tanto tiempo. En este mismo caso apareció principalmente el problema del soplónaje y las acusaciones que todo ese tiempo habían callado. En uno de los Talleres, un director que participaba de él fue inculcado de haber sido soplón.

Pausadamente, pero con dificultad como veremos, los profesores iban buscando y explorando categorías de significaciones que pudieran ir trascendiendo la experiencia personal. Sin embargo, la contradicción entre lo experiencial y la elaboración de conceptualizaciones más abstractas referidas a los derechos humanos estaba siempre presente en los talleres. Por un lado, se percibía la tendencia de volver a la experiencia, remitirse y no olvidar un pasado-presente traumático. Había un temor no conciente de separarse de la vivencia, de lo íntimo, de lo propio, de lo emotivo para dar lugar a un lenguaje abstracto, externo y ajeno. Construir símbolos de lo vivido intensa y dramáticamente era como traicionar en cierto grado esa vivencia. Dejar en lo anónimo lo propio era como perder parte de la identidad. Por otro lado, los profesores comprendían que si deseaban hacer de la experiencia-vivencial, un saber en derechos humanos transferible a sus alumnos, había necesidad de construir un saber simbólico que trascendiera lo cotidiano. Este dilema no es de fácil solución. Para ser más claros el problema radica en el hecho de que un saber que desea legitimarse escolarmente debe, en un instante, desligarse de la vivencia cotidiana para dar lugar a un saber que tiene presencia universal. Pero en el saber de los derechos humanos separarse de la experiencia vivida es como arrancarle a este saber su esencia más vital, más dramática, más humana. La solución a este conflicto se encontró en la práctica educativa misma de los derechos humanos en los Talleres. Los profesores, de manera paulatina y una vez que fueron adquiriendo confianza, fueron distanciándose del saber de la experiencia vivida para elaborar categorías que permitieran ordenar, buscar elementos comunes y disímiles, colocar en términos más abstractos dicha experiencia.

3. El saber adquirido en la formación y la experiencia pedagógica que los profesores poseían al ingresar al Taller condicionó, sin lugar a dudas, las formas que estos desarrollaron para aproximarse al conocimiento de los derechos humanos. En términos generales, se podría sostener que toda persona que se enfrenta a un saber lo hace desde su

su historia, desde su contexto social y desde los saberes propios que ha acumulado. Ahora bien, por tratarse de profesores, éstos poseen su propia historia individual y colectiva, su propio contexto social interno y externo y sus propios saberes profesionales. Todo esto hace que se posesionen y aproximen al saber de los derechos humanos de una manera particular. En primer lugar, hay que señalar que parte del discurso de los derechos humanos no es del todo extraño o ajeno a los profesores. El discurso pedagógico, en especial el de los movimientos renovadores, progresistas y críticos de la educación, ha desarrollado un lenguaje cercano al de los derechos humanos. Valores como el respeto a la persona humana, la libertad para expresarse y pensar, el desarrollo de la tolerancia frente a otros, la capacidad de autodeterminarse y de autonomizarse, el crecer para el ejercicio de la democracia, de la justicia, la solidaridad, el diálogo, la participación, etc. son parte consustancial del discurso educativo, de sus objetivos y de sus contenidos y también son, como se sabe, aspectos esenciales de los derechos humanos. Por consiguiente, en los Talleres los profesores se apropiaron con facilidad, pero partiendo desde sus propias ópticas profesionales, de parte importante de este lenguaje. Sin embargo, debemos señalar que esto que es, sin duda, una ventaja, constituye, a su vez y tal como lo pudimos observar en algunos Talleres, un obstáculo. Los profesores quedaban remitidos, "atrapados" en sus propios esquemas pedagógicos sin poder abrirse con facilidad a comprensiones más abarcadoras, holísticas y, por qué no decirlo, más políticas y sociales del discurso de los derechos humanos. Así, por ejemplo, cuando en los Talleres se conversó en torno al "respeto", los profesores los referían a los problemas de la disciplina en las salas de clases; cuando se planteó la tolerancia como elemento central y articulador de los derechos humanos, los profesores o remitieron en especial a la capacidad de los alumnos para escucharse mutuamente, para aceptar los argumentos de otros, etc. Con dificultad se abrían a situaciones que fueran más allá del ámbito netamente educativo.

Debemos reconocer, entonces, que la experiencia y el saber pedagógico que los profesores han acumulado, si bien los predispone para acercarse al saber de los derechos humanos, los condiciona para atribuirles connotaciones específicas ligadas a la experiencia escolar. El autoritarismo, el respeto, la obediencia, la libre expresión, la autodeterminación, la solidaridad, etc. adquieren significaciones muy acotadas a la vida escolar y en especial a las referidas a las salas de clases.

Las dificultades radican, además, en la tendencia de los profesores a vincular los derechos humanos con los aspectos educacionales más formales y sistemáticos, como es el curriculum manifiesto y el proceso enseñanza aprendizaje. Sin embargo, la relación entre la cultura de la escuela y los derechos humanos está bastante ausente en sus conceptualizaciones pedagógicas. La práctica docente y la trama de interacciones y relaciones desconocidas por los profesores. Los Talleres, precisamente en forma intencionada, crearon las condiciones para que los profesores participantes pudieran cuestionar sus prácticas educativas desde la perspectiva de los derechos humanos. Las interrogantes que los profesores hacían frente a las situaciones a las que el Taller los sometía, tenían relación con su autoritarismo, con el uso del poder, con sus actitudes y comportamientos muchas veces violatorios de los derechos de sus alumnos y colegas (5). En uno de los talleres un profesor de biología confesó que el taller le había permitido revisarse y que se daba cuenta de que él era un "pinochet chico". De esta forma, los talleres se convirtieron en instancias en las cuales los profesores cuestionaban el saber pedagógico, que poseían. Había necesidad de transformar el saber pedagógico si se deseaba aproximarse al saber de los derechos humanos en una perspectiva amplia y crítica, capaz de abrirse espacios a una práctica más democrática.

Había que aproximarse de una manera abierta y con una disposición muy flexible y aceptadora. En ocasiones, algunos profesores reconocieron que los Talleres habían "gatillado" procesos de cambios pedagógicos. En los términos de una maestra: "el taller me hizo ver lo autoritaria que era, y los disfraces que me ponía para aparecer como sería, exigente, distante, pienso que debería cambiar".

4. El saber universal de los derechos humanos, es decir aquel saber que se ha consagrado como patrimonio de toda la humanidad, que compromete a todos por igual, aquel que es producto de las luchas que personas, organizaciones, pueblos y naciones han forjado a través de la historia, fue demandado permanentemente por los profesores en los Talleres. Ahora bien, dado que los profesores por formación se ligan, generalmente, al conocimiento sistemático de manera abstracta, "académica" e intelectualizada, sus requerimientos en relación con el saber de los derechos humanos adoptaba esa misma característica. Deseaban que se les entregaran los documentos legales, que se conversara en

torno a la declaración universal de los derechos humanos, que se les proporcionaran artículos relativos a la historia pasada y presente de los derechos humanos, que se analizaran las diferentes concepciones y tendencias ideológicas que existen para comprender los derechos humanos, etc. Las aproximaciones más integrativas a los derechos humanos que los Talleres le ofrecían, tales como el trabajo con el cuerpo, las expresiones plásticas y lúdicas, los ejercicios grupales y participativos, si bien los motivaban, no eran al comienzo muy comprensibles para los profesores, en su relación con los derechos humanos. En otras palabras, estas formas de acercarse al saber simbólico de los derechos humanos eran muy novedosas para los profesores alejándose de las modalidades habituales y tradicionales que éstos tienen para apropiarse del conocimiento sistemático.

Desearíamos profundizar conceptualmente con respecto a estos dos modelos distintos para aproximarse al saber sistemático de los derechos humanos ya que ambos, de manera complementaria, estuvieron presentes en los Talleres.

Berger y Luckman (6) conciben el Modelo del Universo Simbólico, como: "la matriz de todos los significados objetivados socialmente y subjetivamente reales: toda la sociedad histórica y la bibliografía de un individuo se ven como hechos que ocurren dentro de ese universo"... El Universo Simbólico se construye, por supuesto, mediante objetivaciones sociales. Sin embargo, su capacidad para atribuir significados supera ampliamente el dominio de la vida social de modo que el individuo puede "ubicarse" dentro de él aún en sus experiencias más solitarias.

En efecto, el conocimiento de los derechos humanos tiene una historia que trasciende la historia particular de individuos, pueblos y naciones, pero que los abarca. Por consiguiente, para entender el significado profundo de los derechos humanos se requiere penetrar en la historia de su producción, explorando todos aquellos aspectos tanto colectivos como individuales, tanto presentes como pasados que los conforman. Aproximarse al universo simbólico de los derechos humanos exige, entonces, ir más allá de las meras disposiciones jurídicas, legales y normativas para disponerse a desentrañar la historia de su producción e identificar la trama de relaciones político sociales e ideológicas que lo conforman. La fuerza que tienen los documentos, declaraciones y conceptualizaciones referidas a

los derechos humanos radica, precisamente, en el hecho de que todo individuo y todo colectivo de personas puede ubicarse en ellos y conferirle renovadas significaciones.

Para que este proceso de atribución de significaciones renovadas ocurra se hace necesario, a nuestro parecer, ubicar a los derechos humanos en un nuevo paradigma, al interior del cual, éstos se hacen fundacional, y fluyen con una visión holística, integradora y dialéctica (7). En este sentido los Talleres le plantearon a los profesores la posibilidad de aproximarse al saber universal de los derechos humanos no solo desde la óptica cognitiva, sino que adicionaron la perspectiva corporal-kinestésica y la emocional-expresiva. No podía ser de otra manera si se intenta romper con los esquemas racionalistas y positivistas para incorporar, en una temática tan humana y personal como los derechos humanos. Aquellas otras dimensiones que definen al hombre también como un ser intuitivo, "irracional", subjetivo, corpóreo, expresivo.

Aproximarse al saber de los derechos humanos desde el cuerpo implicó para los profesores una experiencia nunca antes vivida. Pudieron comprender que el cuerpo es, el primero en exponerse a la vivencia del derecho. El cuerpo está expuesto a las categorías de respeto o de violencia, de libertad o de opresión, de desarrollo o de limitación de apertura o de encierro. Es en el cuerpo, primero, que siento a mi persona y siento a los otros como tal. El tiempo y el espacio corporal es, en definitiva, el que permite incursionar en una gama de derechos que están precisamente ligados al tiempo y al espacio social, psicológico, económico, etc. Para ser más concretos, la estrechez la siento intensa y primeramente en mi cuerpo; lo mismo diremos de la violencia, de la violación, de la tortura, de la arbitrariedad, de la invasión a la privacidad, etc.

El plano emocional expresivo, que es, como hemos visto, una dimensión constitutiva del saber de los derechos humanos, se canalizó en los Talleres mediante variadas formas. Hubo oportunidad de expresarse a través de la plástica del teatro, de la música y por supuesto de la palabra. La necesidad de expresar sentimientos, emociones, impresiones, vivencias íntimas ligadas a los derechos humanos, hizo que los profesores se involucraran de lleno en estas actividades. La comunicación afectiva se restauró. Aparecen antiguos problemas que afectan a los profesores y que no habían sido debatidos, dado que involucraban un compromiso afectivo. El taller se convierte, en las palabras de un participante, "en un real consejo de profesores en donde se pueden debatir con franqueza, y con amplitud todos los problemas".

5. A modo de síntesis y de cierre podemos concluir diciendo que los Talleres, más que entregar a los profesores un conocimiento en derechos humanos, fueron generando y construyendo dicho conocimiento. Pero por sobre todo sus participantes se fueron constituyendo como "sujetos de derechos": Los profesores no entraron a los Talleres como una tabla rasa, pero tampoco como sujetos que habían resuelto las múltiples tensiones y contradicciones que los derechos humanos plantean. Ellos traían desde su propia cotidianeidad, de su experiencia, de su calidad de chileno, una mirada, una vivencia y un sentir traumático, sesgado quizás, pero valioso, vital, imborrable. Conjuntamente, aportaban sus conflictos, sus angustias, sus pesares. En este juego dialéctico de experiencias y de conflictos, los profesores participantes en los Talleres se iban constituyendo en sujetos en y para los derechos humanos.

Los profesores, además, ingresaban al Taller como personas pertenecientes a un gremio profesional que los ubica, los posiona y los determina de una manera muy específica frente al conocimiento de los derechos humanos. La formación pedagógica les entrega una óptica y una actitud particular para aproximarse a los derechos humanos. Sin embargo, esto no debe conducirnos a equívocos y pensar que todos los profesores que asistieron a los Talleres lo hacían de manera homogénea. La identidad colectiva no eliminaba las particularidades, en especial cuando estamos refiriéndonos a los derechos humanos. La multiplicidad de visiones, de experiencias y de interacciones inducen a respuestas distintas, heterogéneas y diversas todo lo cual enriqueció a la visión y la conformación del sujeto de derecho que el Taller se propuso. De hecho, algunos profesores quedaron remitidos en especial a su experiencia vivencial de los derechos humanos, otros se aferraron a su cotidianeidad escolar, en cambio los demás se abrieron a integrar las diferentes modalidades de aproximarse al saber de los derechos humanos.

N O T A S

1. En un texto anterior definimos el saber de los derechos humanos como el conjunto de conocimientos, vivencias, actitudes, valores y conductas que dicen relación con los derechos y dignidad de los hombres y de los pueblos. Ver A. Magendzo, "Tres interrogantes en torno a la relación entre derechos humanos y curriculum educacional", trabajo presentado al seminario: Aspectos Pedagógicos y Didácticos de la Educación en Derechos Humanos, Río de Janeiro 17 al 21 de mayo de 1989, IIDH Costa Rica.

2. Agnes Heler, "Sociología de la vida cotidiana", Barcelona, Ediciones Península, 1977.

3. Peter L. Berger y Thomas Luckmann. "La construcción social de la realidad". Amorrortu editores, Buenos Aires, 19.

4. En un trabajo anterior que denominamos los Derechos Humanos como Concepción Educativa (Ponencia presentada al Seminario "Educación para la Paz, la Democracia y los Derechos Humanos, realizada en CEPAL 23-24 de Abril 1990, Santiago-Chile, A. Magendzo), sostuvimos que "los derechos humanos no sólo constituyen una temática que debe ser enseñada sino que, además, son elementos fundacionales de una concepción educativa que orienta y direcciona un pensar y un quehacer curricular y pedagógico.

5. En diferentes trabajos de investigación realizados por el equipo de etnografía del PIIE se ha intentado tipificar la cultura escolar. Jenny Assél y Elisa Neumann "Clima Emocional en el Aula." Un estudio etnográfico de las prácticas pedagógicas, PIIE, Junio 1989.

"La Cultura Escolar" (Gabriela López y otras, La Cultura Escolar Responsable del Fracaso? Santiago, Chile, PIIE, 1984).

6. Peter L. Berger, Thomas Luckmann. Ob. cit.

7. Pablo Salvat, "Hacia una nueva racionalidad. La tarea de construir un paradigma basado en los derechos humanos" (trabajo aún no publicado y que presentara como marco general orientador para el tercer Curso Taller en Derechos Humanos impartido por CEAAL en Agosto de 1990, Santiago, Chile).

Los Derechos Humanos aparecen, para nosotros, como una utopía a promover y plasmar en los distintos niveles y espacios de la sociedad. Como tales se presentan como un marco ético-político que sirve de crítica y orientación (real y simbólica), de las distintas prácticas sociales (jurídicas, económicas, educativas, etc.) en el bregar nunca acabado por un orden social más justo y libre.

En ese sentido, se les ve como paradigmáticos, esto es, como modelo y/o criterio ejemplar desde el cual podemos leer nuestra historia y nuestro porvenir como pueblos".

"Esta propuesta supone una visión integradora de los Derechos Humanos, de sus distintas dimensiones y momentos históricos. Al respecto, hablamos de levantar una imagen "holística" de ellos, en el sentido de verlos en su articulación y mutua implicancia, en su devenir histórico: a diferencia de aquellos para los cuales debe privilegiarse su dimensión originaria, centrada de modo excluyente y la defensa del individuo".