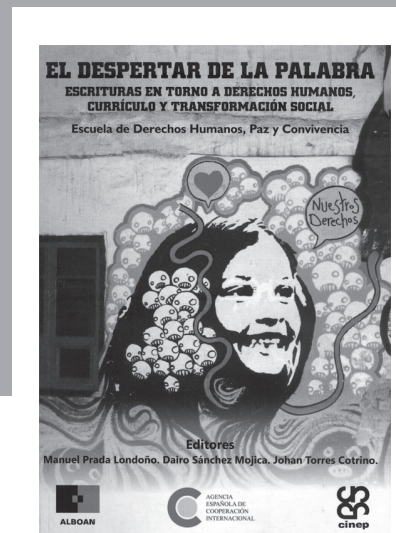


El Despertar de la palabra

Escrituras en torno a derechos humanos, currículo y transformación social



Sobre-escrituras: Una invitación a la lectura

Prada, M., Sánchez, D. y Torres, J. (2008) *El despertar de la palabra: escrituras en torno a derechos humanos, currículo y transformación social*, Bogotá, Cinep, 177 p.

Con el nombre de “El despertar de la palabra: escrituras en torno a derechos humanos, currículo y transformación social” tiene presencia entre nosotros un libro producido a partir de las prácticas educativas de varios grupos de maestros en escuelas públicas, concretas y cotidianas, de la ciudad de Bogotá. Es una obra que nace y se comunica como producto, memoria y símbolo –temporalidad extendida– del acontecimiento generado por el encuentro de educadores escolares entre sí y con otros educadores de la organización independiente o de la universidad. Todos ellos le dieron vida a las actividades y a los textos del curso “Teoría y diseño curricular en derechos humanos” realizado por el Centro de Investigación y Educación Popular (Cinep) dentro de su programa de Escuela de Derechos Humanos, Paz y Convivencia, el cual contó con el apoyo de la Secretaria de Educación Distrital (SED).

Este curso puede tomarse como un espacio de articulación, de segundo orden, un aula de aulas o una escuela de escuelas, para distanciarse de la práctica y volver a ella. Espacio del diálogo pedagógico que se realizó durante dos años, mediante el proyecto “Promoción de los derechos humanos y resolución pacífica de conflictos en las localida-

des de Bosa y Tunjuelito” que apoyaron la Agencia Española de Cooperación Internacional (AECI) y la organización vasca ALBOAN. Con ocasión de este proyecto se logró “afianzar una zona de discusión heterogénea y abierta” como se narra en la “Incitación”, título de la primera de las ocho secciones que conforman la obra.

Desde esa “zona de discusión”, que se convirtió en cuerpo de palabras escritas, ahora se nos convoca, al incluírnos y desafiarnos para que entremos en ella: “Son estas palabras las que queremos compartir especialmente con estudiantes, docentes, padres y madres, con responsables tanto de la planeación como de ejecución de lineamientos educativos, así como con los investigadores y activistas del sector educativo” (p. 15). Esta *Incitación*, puesta en la voz impersonal de una institución, nos advierte que el libro representa también el trabajo de décadas de uno de los espacios pioneros y más significativos, a través de los cuales se piensa y se hace educación en derechos humanos en Colombia y América Latina: la Escuela de Derechos Humanos, Paz y Convivencia del Cinep.

En relación con este libro, en primer lugar se ha de expresar la alegría de tenerlo como fruto del trabajo de nuestros colegas, de nuestras amigas y amigos. En consecuencia, es un libro que representa

tejidos de voces, espacios de experiencia, esfuerzos, voluntades y sueños...

En segunda instancia, se ha de señalar la importancia del hecho de que los textos medulares del trabajo hayan sido escritos por las maestras y los maestros de las escuelas. En efecto, la tercera, la cuarta y la quinta secciones tienen como autores equipos de, por lo menos, cinco educadores; entretanto, las secciones sexta y séptima cuentan con una autoría singular, de un maestro y una maestra, respectivamente. Que ellas y ellos hayan escrito se torna de por sí trascendente, igual que la voluntad del proyecto fuera justamente que las palabras de los maestros se produjeran y comunicaran por sí mismos, sus voces propias particularizadas desde una experiencia local, sin expropiaciones, suplantaciones o abstracciones de sus palabras desde alguna "posición dominante".

Pero el esfuerzo no se detuvo allí. Los procesos de las escrituras tomaron curso de consciencia y tematización sobre el acto mismo de escribir. Las puestas en texto convocaron la participación de otras escrituras, entre ellas la de Manuel Prada, quien en la segunda sección –"Reflexiones sobre la escritura: producción de saber, comprensión y transformación del mundo"– formula una pregunta: "¿para qué escribe un maestro?" (p. 23). El interrogante expresa la necesidad de pensamiento acerca del proceso de reflexión pedagógica y la importancia epistémica y política que tiene la gestación de la palabra escrita de las maestras y los maestros.

Las escrituras de la cotidianidad escolar se reconocen como rutinarias, burocráticas y normalmente para los otros. Por ello, Manuel Prada reflexiona acerca de la autoconciencia del lenguaje y de las relaciones entre la oralidad y la escritura que configuran la participación del maestro en la cultura escrita letrada; se refiere, además, a las dificultades que se interponen para que el maestro escriba *para sí*, para la construcción y la comunicación del saber propio, para realizar la comprensión del mundo mediante su lectura y para *re-escribirlo*, transformarlo y, desde allí, reconfigurar las prácticas educativas de las que emerge la palabra. Por ello, cuando se afirma que los textos fueron producidos por maestros "en calidad de autores" no se está informando una obviedad: se está destacando otro acontecimiento. De ahí que se deba insistir en que este libro se constituye en un acontecimiento en varios sentidos y los acontecimientos inauguran mundos posibles y anuncian realidades porvenir...

En la tercera parte, "Entre el derecho y el revés de la convivencia escolar", las maestras y los maes-

tros Caroly López, Gloria Vega, Ismael Guarín, Leonardo Peña y Olma Ramírez se preguntan cómo construir un currículo integrado en DDHH que permita procesos de convivencia en la I.E.D. Villas del Progreso. La pregunta surge de un problema de la cotidianidad escolar y del contexto familiar y local del cual hace parte la escuela. Problema o angustia sentida que se aprecia en su importancia cuando "la convivencia deja de ser esa acción de vivir con el otro y pasa a ser la piedra en el zapato para la institución educativa" (p. 30). Cuando existe una actitud de estar a la caza de tener "a quién montársela", cuando por debajo del uniforme el deseo llama a la fiesta y al juego por algo, por nada y por todo, cuando se anhela la "libertad de ser mayor de edad" o, al contrario, se quiere resistir a abandonar una infancia que "lucha por no dejar de existir en una sociedad que les reclama crecer rápido", se lleva "la niñez a cuestras" y toca "madurar a la fuerza" y la educación no tiene que ver con las alternativas de vida. (pp. 34-35).

Allí, donde las disciplinas del saber, dispersas y desencarnadas, pareciera que no tienen nada que decir a sus aprendices, los maestros buscan sentido y argumentos para una intuición, una utopía, una creencia o una hipótesis de trabajo: que los derechos humanos se constituyan en el nexo o el vehículo integrador en la formación de saberes, valores y normas. En palabras del grupo de maestros, se trata de "...una propuesta de integración curricular en DDHH que tiene su origen en dos grandes motivaciones: [...] la necesidad de desarrollar una ruta [...] que posibilite una aproximación práctica [...] de los diferentes campos de conocimiento establecidos [...], y la necesidad de hacer de los DDHH un marco convivencial en la comunidad educativa de la Institución" (p. 41).

Por su parte, el equipo pedagógico del I.E.D. Carlos Albán Holguín, conformado por Amparo Cardona, Claudia García, Gemma Suárez, John Pineda, Martha Isaza, Ricardo Dorado y Yeimit Rico, reflexiona y propone, en el cuarto capítulo del libro, la integración curricular a partir del ejercicio del cogobierno entre educandos y educadores. El texto, titulado "Currículo integrado y democracia participativa, una puerta para vivir los derechos humanos", sustenta las estrategias de las "jornadas de autogobierno" estudiantil y el "trabajo por clubes" como experiencias viables para superar las contradicciones entre la teoría democrática que pregonamos y la práctica de la cotidianidad donde reina "el

autoritarismo, representado fundamentalmente en la invisibilización del gobierno escolar, el cual existe solamente en apariencia y en las actas que representan su legalidad” (p. 50).

Se trata de una postura pedagógica, claramente vinculada con la defensa de la autenticidad de la democracia participativa en la escuela y como experiencia indispensable sin la cual el discurso de los derechos humanos y de la transformación social e institucional se limita a la retórica. Se trata, ni más ni menos, de la “coherencia entre el discurso y la práctica” (p. 59), que implica la conciencia histórica de que la educación para la democracia es problemática y se halla enraizada en la “historia dramática y conflictiva que los pueblos han tenido para abrirse paso en el devenir social” (p. 57).

Por eso, la propuesta se constituye también en un ejercicio de memoria, de resistencia y de recontextualización que muestra, en el caso concreto, dos tendencias en conflicto. Una relacionada con el proceso de desmonte y el retroceso que las políticas educativas de las últimas décadas significan para los proyectos educativos que generaron procesos de formación vivencial de la democracia participativa en la escuela y la sociedad, como ha sido el propósito del movimiento pedagógico. La otra, en contravía, la de la verticalidad y la imposición, que vino de la mano de la despolitización cuando las escuelas se pusieron en manos de gerentes que aplicaron homogéneamente los decretos y arrasaron con las construcciones curriculares que pudieron conquistarse en otros momentos. “Se perdió la identidad”, diagnostican los educadores. “Los rectores [...] se convirtieron en funcionarios administrativos alejados de las acciones pedagógicas de convivencia y participación” (p. 51). “Y hay un grupo de personas sumidas en la desesperanza que no creen en la generación de transformaciones sociales positivas” (p. 53).

En el quinto apartado se incluye el texto “Hacia una cultura de los derechos humanos” de las maestras Ana Carvajal, Maritza Gutiérrez, Sandra Sierra y Vilma Merchán y del maestro Fredy Flórez del I.E.D. Grancolombiano. Ellas y él ponen de presente un proceso de casi una década en la construcción del “pacto de convivencia” institucional surgido de circunstancias críticas de intolerancia, agresividad e irrespeto al finalizar la década del noventa y que ha tenido varios momentos y aspectos en su desarrollo, incluido el acompañamiento de distintas organizaciones externas. La preocupación actual se relaciona con las dificultades surgidas con las personas que se han vinculado a la institución y

que no participaron en la construcción del pacto, por lo cual se hace necesario pensar en un proceso de apropiación de su filosofía. Por esta razón, se establece una pregunta que guía la reflexión: “¿Cómo hacer de los DDHH una vivencia desde la apropiación del pacto de convivencia por todos los estamentos de la comunidad educativa y lograr su implementación a partir de la integración curricular desde el nivel personal?” (p. 73).

El “pacto de convivencia” se refiere, ante todo, a una cultura de paz en la cual se previene la resolución violenta de los conflictos, “tratando de atacar sus causas mediante el diálogo y negociación” para lo cual es indispensable “la mediación educativa” (p. 75). Para el caso de la formación inicial o preescolar, considerada fundamental para sembrar la cultura de la convivencia democrática y las capacidades de diálogo y resolución de conflictos, el equipo de maestros propone la estrategia curricular de unidades integradas en torno a relatos.

En la sección sexta, la orientadora Sirley González Aldana reflexiona acerca de la relación entre derechos humanos y currículo, a partir de las realidades humanas, sociales y culturales asociadas al conocimiento y a la vivencia de los derechos sexuales y reproductivos. Los embarazos de adolescentes, la oculta realidad del aborto, las presiones, el maltrato y la violencia en distintas formas, las expresiones de la ignorancia en la cultura escolar de docentes y estudiantes, en un contexto de modernización y de urbanización, en relación con los derechos sexuales y reproductivos y la necesidad de trascender los mitos para abordar de frente el tema... Aspectos que se expresan con la pregunta que titula su texto: “¿Cuál es el cuento de los derechos sexuales y reproductivos en el I.E.D. Francisco de Paula Santader?”.

De manera acertada, la autora supera cualquier intento de aislamiento temático; recuerda que los derechos sexuales y reproductivos (DSR) se entroncan, de modo directo, con los derechos proclamados en la Revolución Francesa, con la introducción de la ideas del cuerpo como territorio soberano y la equidad de géneros, surgidos con la revolución sexual de las décadas de los años sesenta y setenta del Siglo XX y, por último, los vincula como un asunto de derechos sociales al reconocer tales derechos como un problema central de la salud. Mirados desde esta comprensión de conjunto, se propone una modalidad de integración curricular por actividades que incluye la realización de semanas institucionales semestrales para abordar temas relativos a la sexualidad y la afectividad con la concurrencia de todas

las áreas, la definición de espacios permanentes de reflexión en la cotidianidad, la capacitación para los docentes y el fortalecimiento de los espacios de convivencia y orientación para estudiantes y padres de familia.

En el séptimo capítulo, titulado “Comencemos por el derecho”, el profesor Nelson Camacho diserta acerca de la autenticidad de la vocación docente, la cual se pone en relación con la dificultad que tenemos frecuentemente los docentes para permitir que los estudiantes tomen sus propias decisiones. El texto surge de las circunstancias que se generaron y las observaciones del autor y de otros docentes a propósito de la implementación del curso de derechos humanos e integración curricular ofrecido por el Cinep. La enseñanza de los derechos humanos en la escuela, según Camacho, adolece de un problema central expresado en prácticas de pura enunciación, en activismo, en “el decorativismo” (hacer carteleros, murales, etc.), “que si bien dan a conocer a los estudiantes la existencia de unos contenidos, no necesariamente propician o garantizan la comprensión, ni la vivencia o apropiación de los mismos” (p. 125).

En consecuencia, se alimenta una visión que involucra la educación en derechos humanos y la vida cotidiana. Lo cual implica, en palabras del profesor, “el ejercicio de valores”, “hablar de formación política” y “no descuidar la coherencia entre el decir y el hacer” (p.127). De allí que se propongan como estrategias en proceso de construcción un Foro Estudiantil para la revisión del Manual de Convivencia, el fortalecimiento de las instancias de conciliación, el desarrollo de un proyecto lúdico-recreativo y artístico estudiantil y la creación de un medio de comunicación.

Por último, en la octava sección, Dairo Sánchez y Johan Torres de la Escuela de Derechos Humanos, Paz y Convivencia del Cinep centran sus reflexiones en los vínculos entre escuela pública y cultura política desde la perspectiva de las pedagogías críticas. Desde su lugar de acompañantes y lectores

iniciales de la producción escrita de los educadores, a la que hemos hecho referencia, analizan las características del currículo hegemónico y el tipo de subjetividades que de allí surgen para “generar ordenamientos curriculares críticos a partir de la apropiación contextualizada de los derechos humanos” (p.140). Señalan además que escuela y sociedad se vinculan a través de lo político pues “los procedimientos de subjetivación política que se generan en la escuela configuran relaciones del poder que crean resonancias en la manera como los actores sociales se relacionan con la autoridad, las normas y el escenario público” (p. 151). En virtud de este análisis, determinan cómo el currículo hegemónico produce las subjetividades políticas de la apatía y se estructura a partir de una “fractura entre el decir y el hacer” (p. 159).

Se puede, por otra parte, vislumbrar la emergencia de un currículo contra-hegemónico, como puede leerse en los esfuerzos de acción/reflexión/acción que posibilitaron la construcción de saber pedagógico de los maestros y las maestras en estas experiencias. En este sentido, las *intervenciones contra-hegemónicas* en el currículo y las transferencias de poder o de *empoderamiento* de los actores escolares apuntan hacia la construcción real de cultura política alternativa (p. 168).

Ojalá estas “sobre-escrituras”, que reflejan de paso las escrituras de los maestros y las maestras, tengan la capacidad de convocar a su estudio, a su lectura crítica, a su discusión para que la palabra que ha despertado siga anunciando el amanecer de otra escuela y de otro mundo posible.

Camilo E. Jiménez Camargo

Profesor Facultad de Educación

Licenciatura en Educación Comunitaria y Derechos Humanos

Universidad Pedagógica Nacional