

EDUCACION
Y
DERECHOS
HUMANOS
CUADERNOS PARA DOCENTES

EDUCAR EN LA COMUNICACIÓN ES EDUCAR PARA LA HUMANIZACIÓN

Año XI • N° 38 • \$U 50 • Noviembre 1999

SERVICIO PAZ Y JUSTICIA • Uruguay

S U M A R I O

EDITORIAL

1

REFLEXIONES

La comunicación: ineludible espacio para la educación

ANA IBAÑEZ Y SILVIA REDÍN

3

SUPLEMENTO

GIULIO GIRARDI Seguir creyendo, creando alternativas

7

EXPERIENCIAS

La Historia como excusa

MARIANA ALBISTUR

19

ACTUALIZACIÓN

Derechos Humanos y medios de comunicación

JOSÉ TUVILLA RAYO

26

CARTELERA

33

EDUCACIÓN Y DERECHOS HUMANOS
AÑO XI - Nº 38 - NOVIEMBRE 1999

Redactora Responsable:

Mariana Albistur. Joaquín Requena 1642.

Consejo de Redacción:

Ma. del Huerto Nari, Cecilia von Sanden, Raúl Martínez, Mariana Albistur

Diseño, maqueta y armado:

OBRA. Z. Michelini 1116. Tel.: 901 26 21.

Impresión:

Impresora Editorial. Depósito Legal: 307 347

Edición amparada por el decreto 218/996 de la Comisión del Papel.

Revista de aparición cuatrimestral. SERVICIO PAZ Y JUSTICIA. Joaquín Requena 1642. Montevideo-Uruguay.
Teléfono: 408 5301. Correo Electrónico: serpajuy@serpaj.org.uy IISSN 0797-4353.

SERPaj en Internet: <http://www.chasque.apc.org/serpaj>

Esta publicación cuenta con la colaboración financiera de PAN PARA EL MUNDO.
Se autoriza la reproducción total y parcial siempre que sea citada la fuente.
Los conceptos vertidos en los diferentes artículos son responsabilidad de sus autores.

CUANDO ELEGIMOS EL TEMA de esta revista, lo hicimos motivad@s por algunas experiencias cotidianas y otras extraordinarias. En lo cotidiano observamos las grandes dificultades y carencias en la comunicación humana, tomada tanto en lo interpersonal como en lo profesional-y/o lo social. Los medios llamados de comunicación, por ejemplo, raramente traen mensajes humanizantes, que dignifiquen al ser humano, que le permitan sentirse sujeto de su historia y sus derechos. En general se muestra lo más degradante y pobre de la especie humana: la guerra, la corrupción, el abuso, la contaminación... generando así la sensación de que así es el género humano. No se muestran otras capacidades, otras experiencias que tienen que ver con «el arte del buen vivir» y que alienten a apostar por la construcción de una sociedad más fraterna.

Por otra parte, en el ámbito interpersonal, familiar, íntimo, también observamos muchas dificultades para la comunicación verdadera, honda, plenificadora. A veces es la falta de tiempo, el que nos dejamos arrebatar por el propio sistema consumista y el ritmo de vida. A veces por temores, por prejuicios, por miedo al encuentro con el otro... Sin embargo, en gran medida, porque no hemos aprendido a comunicar, a comunicarnos, a dialogar verdaderamente. Nuestra educación, tan centrada en lo conceptual, no se ocupó de desarrollar/nos las habilidades sociales de la comunicación ni nuestra «inteligencia emocional.»

«Es parte de la constitución del ser humano el poder comunicarse con los demás, tener libertad plena de difundir sus opiniones así como de recibir otras sin ser coaccionado por la represión

o por el miedo. Para comunicarnos las personas debemos poder reunirnos o pertenecer a organizaciones de cualquier clase, de esta forma los ciudadanos podemos pensar y trabajar juntos para fines comunes». Así reza una frase de la muestra Gráfica de Derechos Humanos, realizada por SERPAJ. Y creemos que la educación, a través de las múltiples propuestas de trabajo colectivo, de organización de actividades, del esfuerzo por la consecución de metas comunes, tiene la oportunidad de promover canales de comunicación en distintos sentidos.

Desde la perspectiva de los Derechos Humanos se deben aprovechar esas oportunidades y hasta crearlas, estimulando la amplia comunicación, en diversas modalidades, sentidos y niveles. Una comunicación que humanice, no que domine, que libere a todos y no que silencie a algunos. Esto no es fácil en las instituciones educativas, complejas desde el punto de vista organizacional. Sin embargo creemos que es posible clarificar roles, explicitar supuestos, objetivos e intereses, que hagan de la comunicación entre los diferentes actores y estamentos, una práctica más transparente, menos viciada.

Los artículos de este número no agotan, ni pretenden hacerlo por supuesto, toda la riqueza y amplitud de la temática y sus implicancias en una educación inspirada en los valores que emanan de los Derechos Humanos. Intentan sí mostrar otras miradas posibles y contagiar las ganas de recuperar la autenticidad en la comunicación humana, en sus diversas formas. ■

La comunicación: ineludible espacio para la educación

ANA IBÁÑEZ
SILVIA REDÍN*

La palabra **comunicación** proviene del latín «comunis» que significa común. El Diccionario de la Lengua Castellana la define como «relación entre personas», «existencia de un nexo o contacto entre dos cosas» y dice de común «que es poseído o utilizado por varios».

Parecería obvio señalar la universalidad que implica el concepto. De hecho si hacemos una recorrida pensando desde la diversidad de la naturaleza hasta una sofisticada computadora, vemos que sin duda la comunicación está presente siempre, como ese «nexo común» que permite una existencia.

Un ecosistema es en realidad un sistema de comunicaciones, el cuerpo humano también lo es.

La existencia humana depende de la comunicación, ya que el ser humano, que a diferencia de los animales nace «premature», necesita de que otro atienda-entienda sus necesidades para sobrevivir.

Toda la existencia se entreteje en una red de comunicaciones. Incluso los emprendimientos que el hombre realiza en su medio ambiente —como ejemplo gráfico un puente sobre un río— los podemos pensar como intentos de comunicación. La más alta tecnología está basada en sistemas de comunicación.

La comunicación es un objeto de estudio común de las diversas ciencias sociales que tienen un enfoque humanista del tema: Sociología, Antropología, Psicología, Psicología Social, Etnología, Demografía, Geografía, Lingüística, Semiótica, Historia, Economía, Economía Política, Ciencia Política, Filosofía, Lógica, Ciencia Jurídica. También lo es en diversas técnicas científicas y de ingeniería.

Dado, entonces, los múltiples puntos de referencia desde los que se puede enfocar el tema, nos parece necesario señalar que nosotros haremos un recorte para abordarlo desde el discurso, y a propósito de las dimensiones **transubjetiva**, **intersubjetiva** e **intrasubjetiva**. Cuando se habla o se reflexiona acerca del tema comunicación uno se encuentra inmerso en distintas implicancias: individuales, vinculares, socioculturales.

Nos parece importante introducir la concepción de los espacios transubjetivo, intersubjetivo e intrasubjetivo como pertenecientes a una subjetividad individual.

A los efectos de introducimos en el tema de la **comunicación**, cuando hablamos de **subjetividad** haremos referencia a la estructura psíquica del sujeto. Se trata de un yo con su mundo interno, que tiene relación con el mundo externo, así como una inscripción inconciente de los modelos socioculturales.

* Ana Ibañez es Psicóloga y Profesora Adjunta del Departamento de Educación de la Escuela de Nutrición
Silvia Redín es Psicóloga y Psicoterapeuta.

Espacio transubjetivo

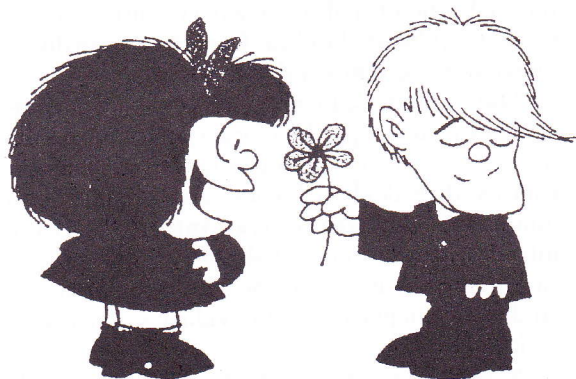
Entendemos la dimensión transubjetiva como el espacio en el que el yo del sujeto se vincula con el contexto social, en el cual las instituciones básicas (pareja, familia) y la pertenencia a ellas, proporcionan al individuo modelos de funcionamiento.

Lo transubjetivo tiene un rigor tal, que así como la estructura de la lengua, precede a los hablantes, el código de la lengua es el lenguaje, simbolización convencional y sistematizada que figura la realidad—tanto interna como externa—incluyendo la historia social, la práctica social y las ideas de la sociedad.

Nombrar es una manera simbólica de adueñarse de las cosas, de las personas, de las vivencias, de los conocimientos, a través de una vocalización (fonema) o su escritura (grafema), que se organizan y articulan (sintaxis).

Nombrar implica un lenguaje verbal y un lenguaje no verbal. La palabra, el gesto, aún el silencio, no sólo describen sino que también significan. El significado, que da cuenta de lo simbólico, nos introduce en el **plano inconciente de la comunicación**.

Existe una compleja red de fenómenos de comunicación muy valiosos, no solamente en el lenguaje verbal sino también en el no verbal, que muchas veces se pierden en el contexto social actual que privilegia lo intelectual en detrimento de lo afectivo.



La comunicación es un **proceso**: es dinámica, activa, cambiante y se modifica a cada instante.

El **marco de referencia** de la comunicación es la vida cotidiana, que es un interjuego de réplicas de lenguaje y de comunicación. En la comunicación, el tema al que alude el mensaje (*referente*) es siempre versión de una realidad. El *perceptor* selecciona el mensaje para orientar sus conductas en lo cotidiano. El *código* que se utiliza es combinación de elementos del lenguaje, pero implica así mismo una obligación

de interpretación. El *emisor* tiene un aspecto *real*, en la medida en que elige el tema de comunicación, pero es también *vocero* de temas de «otros».



Es imposible prescindir, cuando hablamos de comunicación humana, de los procesos psíquicos que subyacen y se manifiestan en la cotidianidad de la interacción social.

Espacio intersubjetivo

Aristóteles en su *Retórica* planteó la consideración de tres componentes en la comunicación: el orador, el discurso, y el auditorio. Parte de una concepción que entiende la comunicación como información persuasiva. El orador utiliza diversas habilidades retóricas buscando conquistar la predisposición favorable del perceptor a través de la solidez de los argumentos.

Todo discurso tiene una *semántica* (qué se dice), una *sintaxis* (cómo se dice) y una *pragmática* (para qué se dice); o sea los mensajes tienen un contenido, tienen ciertas reglas acerca de cómo se emiten y tienen una utilidad.

En todo mensaje hay un intento de inducir conductas en el otro, ya que en todo discurso se conjugan tres planos simultáneamente: el de la acción, el del intercambio y el de las proposiciones.

En la comunicación hay ideas, imágenes, afectos que se quieren compartir, apuntando a la creación de un espacio común entre quienes intercambian. Se busca afectar al otro; siempre hay una intencionalidad.

Lo que se comunica no son sólo contenidos sino también formas de vincularse, que conciente o inconcientemente pueden ser propuestas de compartir, de controlar, de comprender o de obturar al otro.

La comunicación puede promover la creatividad, la transformación y el saber-conocer, o por el contrario des-conocer la riqueza de la interacción.

Podríamos plantearnos aquí la diferencia que existe entre comunicarse y emitir comunicados. Comunicarse lo entendemos como intercambio de visiones, afectos, vivencias y experiencias; espiral dialéctica donde surgen tesis, antítesis y síntesis provisorias. Emitir comunicados refiere a contenidos dogmáticos, verdades únicas e incuestionables.

Entendemos que la comunicación más significativa se establece cuando ponemos en común con el otro nuestras diferencias, sin intención de convencer-convencernos, sino de establecer un nexo de unión con las actitudes, aptitudes y motivaciones de cada uno. En este sentido, la comunicación es un aprendizaje constante que implica asumir las diferencias, como invitación a un encuentro creativo. Comunicarnos es, entonces, ubicarnos, descubrimos, tomar conciencia del rol, lugar y poder de cada uno.

Espacio intrasubjetivo

«En la vida anímica individual aparece integrado siempre, efectivamente, 'el otro', como modelo, objeto, auxiliar o adversario...» (Freud, 1921)

El mundo interno del sujeto —espacio intrasubjetivo— no es tan individual; se construye a partir de ese otro que está desde antes de nacer, que lo pre-existe pero que a su vez le posibilita la existencia. El espacio intrasubjetivo es un mundo de comunicaciones. Las fantasías, los deseos, los proyectos o los miedos siempre incluyen personajes.

La comunicación es una acción del yo del sujeto. Todo acto comunicativo implica, por parte del sujeto, un equilibrio dinámico de su yo en un esfuerzo por integrar sus deseos, las normas sociales y la realidad, de forma de generar una relación con el interlocutor en la que se pongan en juego tanto los aspectos afectivos como los cognoscitivos.

Si bien en la comunicación utilizamos un código comprensible y compartible dentro de un mismo idioma, y en este sentido, los signos tienen una significación cognitiva determinada, desde el punto de vista emocional, no tienen un sentido unívoco.

La persona traslada inconcientemente sentimientos, deseos, situaciones y pautas de sus vínculos pasados a la situación de comunicación presente. Por ejemplo, la palabra «docente» movilizará en los diferentes interlocutores distintos sentimientos: alegría, amistad, satisfacción, castigo, amenaza, frustración, según cual haya sido su experiencia previa.

De esta manera todo diálogo nuevo tiende a transformarse en situación conocida y repetitiva. La comunicación implica, por tanto, la expectativa de una actitud determinada por parte del interlocutor, actitud que no necesariamente se desprende del otro.

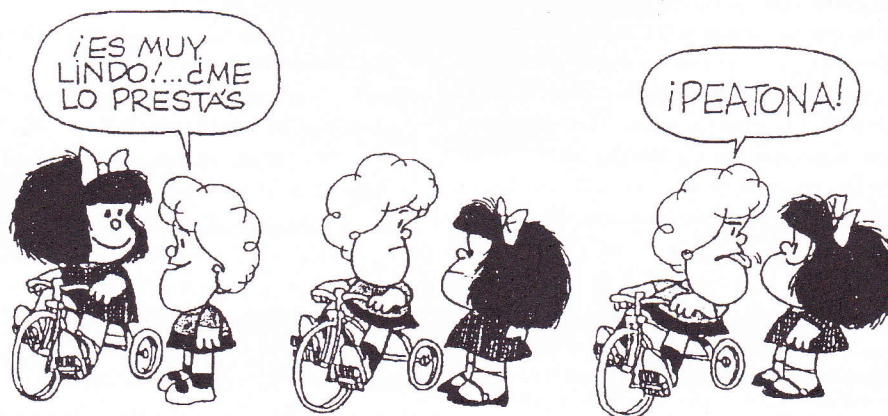
Podemos decir, entonces, que **a través de la comunicación se vehiculiza el deseo.**

El proceso de comunicación, si bien tradicionalmente lo pensamos dirigido a otro(s), no podemos dejar de tener en cuenta que siempre conlleva un aspecto intrasubjetivo. Cada uno de nosotros se escucha lo que está diciendo, re-lee lo que escribe, se piensa al pensar, y sobre todo se siente, se percibe a sí mismo en lo que dice, a través de lo que dice, y en la respuesta interactiva del otro. El otro es otro, pero también un representante representativo de sí mismo y de las figuras significativas presentes, pero también pasadas de su vida. Pasadas en un sentido cronológico, aunque vigentes atemporalmente.

El tiempo en la comunicación está definido en función de un discurso. Tiene su punto central en el presente del momento en que se habla. Presente que se desplaza hacia el pasado que se evoca y al porvenir que se anticipa. Las referencias al pasado o al futuro, en realidad no remiten al tiempo, sino a enfoques con respecto a éste, que se proyecta hacia atrás o hacia adelante, partiendo del tiempo presente.

Yo hablo, me escucho, me escuchan, recibo una respuesta; me re-conozco y conozco al otro. También puede suceder que me desconozca y desconozca al otro. Este interjuego generará estilos y efectos diferentes en la comunicación.

En todo diálogo descubrimos instrumentos, regulaciones y aserciones. La comunicación será instrumental cuando las intervenciones se realicen predominantemente en el plano de las acciones. Será regulatoria si las intervenciones que predominan tratan de modular el intercambio. La comunicación es asertiva cuando las intervenciones son fundamentalmente en el plano del contenido.





El singular espacio de la educación

La educación, que conjuga experiencia y vivencia, es al mismo tiempo incorporación y transmisión. Por ser humana y humanizante conlleva conflictos, dilemas y problemas.

La comunicación en la educación tiene un aspecto de racionalización, en tanto encubridora de verdades intrasubjetivas. Pero es al mismo tiempo, búsqueda y desentrañamiento de espacios intersubjetivos y transubjetivos. Nuestra propuesta es entonces, **entender la comunicación en el espacio de la educación desde la subjetividad**, variable poco considerada en la práctica.

Cuando el docente llega al aula, la forma en que presentará al grupo el contenido de su clase estará influida por lo que sucedió previamente en el trayecto hacia la institución, por cómo ingresó a ésta, qué intercambios hubieron con los colegas, y finalmente cómo encuentra a sus alumnos en el aula. Es que la **afectividad** sustenta el desarrollo de la personalidad y por lo tanto la vida intelectual y social de todo ser humano.

La educación, que es un acto de **comunicación humanizante**, implica la instrumentación del lenguaje en los planos que hemos mencionado anteriormente: el contenido (*proposiciones y aserciones*), el intercambio (*regulaciones*) y la acción (*instrumentos*).

«Lo que el alumno aprende no es sólo el contenido que se enseña, sino también el tipo de vínculo educador-educando que se da en la relación».¹

El docente que se apega a transmitir el conocimiento en forma rígida —emite comunicados—, que ordena sin persuadir, que privilegia la comunicación de contenidos sin orientar al educando, obtura el plano del intercambio, promoviendo una actitud sumisa o rebelde, en cuya base siempre está el eludir responsabilidades por parte del alumno.

1. IBÁÑEZ, A., CARBAJAL, S. Y PALUMBO, R. *Interacción docente-alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje*. Montevideo: Fascículos de autoaprendizaje, UDELAR, Facultad de Medicina, Escuela de Nutrición, Departamento de Educación, 1998.

El docente que privilegia el plano de las regulaciones es el que atiende a la relación con el educando y desatiende el contenido de lo que tiene que enseñar. Este tipo de intercambio ubica al alumno en un lugar de sumisión y dependencia frente a una propuesta que mucho tiene de seducción.

Un docente que se comunica adecuadamente con los alumnos, apunta a la trasmisión de conocimientos, estando permanentemente atento a la regulación en el intercambio que implica la subjetividad del educando y la suya propia. En este acto de educar, la efectividad del mismo también estará dada por el manejo del plano de la acción, favoreciendo un aprendizaje no solamente a nivel de conocimientos sino también de destrezas, actitudes y motivaciones.

La educación es comunicación.

«Cuando los dos del diálogo se ligan así, con amor, con esperanza, con fe el uno en el otro, se hacen críticos en la búsqueda común de algo. Sólo ahí hay comunicación.»

Paulo Freire

Bibliografía

- BERLO, D. *El proceso de la comunicación*. Bs. As., Ed. El Ateneo, 1975.
- ¿Comunica? No. Comunicamos. Serie de Cuadernos Populares del Pueblo. CLAI, Ecuador, 1989.
- Comunicación. Adhesión Glaxo. S/d.
- FREIRE, P. *Pedagogía del oprimido*. Madrid, Siglo XXI Editores, 1985.
- FREUD, S. *Psicología de las masas y análisis del yo*. Madrid, Biblioteca Nueva, 1974.
- IBÁÑEZ, A., CARBAJAL, S. Y PALUMBO, R. *Interacción docente-alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje*. Montevideo, Fascículos de autoaprendizaje, UDELAR, Facultad de Medicina, Escuela de Nutrición, Departamento de Educación, 1998.
- Importancia de la comunicación*. Ministerio de Salud Pública, Div. Comunicaciones sociales. S/d.
- PUGET, J. Y BERENSTEIN, I. *Psicoanálisis de la pareja matrimonial*. Bs. As., Editorial Paidós, 1989.
- RHYS ROBERTS, W. «*Rethorica*», *The works of Aristotle*. Oxford University Press, 1946, Vol. XI.
- Seminario Internacional de comunicación en problemas de salud. Informe final*. UNICEF, Editorial Universitaria, 1986.
- SHANNON, C. Y WEAVER, W. *The mathematical theory of communication*, University of Illinois Press, 1949.
- SOBRADO, E. *Acerca del ser sujeto*. Montevideo, Editorial Imago S.R.L., 1978.
- VARES, A. Panel «*Pareja y Familia*», Congreso FEPAL, 1992.

S U P L E M E N T O

GIULIO GIRARDI

Seguir creyendo,
creando alternativas

Recientemente estuvo de visita en nuestro país este filósofo y teólogo, nacido de una encrucijada de culturas: siendo su madre siriolibanesa y su padre italiano, él nace en la ciudad de el Cairo, Egipto. Tal vez sea esta misma circunstancia lo que le ha hecho transitar en su vida como en una búsqueda constante, pudiéndose sentir libre frente a las estructuras mientras está siendo parte de ellas mismas, tanto como identificarse con culturas bien diferentes con especial sensibilidad. Así por ejemplo, critica profundamente a la Iglesia Católica, siendo él mismo parte de ella; se identifica con exquisita sensibilidad y gran compromiso con las causas indígenas y afrolatinas de Latino América, habiéndolas conocido recién a sus cuarenta y seis años.

En 1926, casi inmediatamente después de su nacimiento, se traslada con sus padres a París y cuando iba a empezar la escuela primaria pasan a vivir en Beirut hasta 1937. Le toca vivir algo extraño para la época y es la separación legal de sus padres. Es así que a sus once años vuelve a vivir a Egipto (Alejandría) y continúa cursando sus estudios allí, siempre en colegios católicos. Indudablemente la influencia de su educación es fuerte en la medida en que a los trece años pide para hacerse salesiano y se le envía a Italia para formarse.

Habiendo recibido formación religiosa desde muy pequeño, es llamativo que cuando adulto es capaz de mirar a la institución Iglesia tan desprendidamente.

Luego de ordenarse sacerdote, en Turín, el 1º de enero de 1955, comienza a ejercer como profesor en distintas universidades católicas e institutos de formación, por varios años. Justamente, en el año 1974, cuando trabajaba con los jesuitas en el Instituto Superior de Pastoral *Lumen Vitae* de Bruselas como profesor asociado, vivió una situación conflictiva que resume y evoca así: «Hacía cuatro años que trabajaba allí cuando decidían mi expulsión. Motivo: consideraban incompatibles con la orientación doctrinal del instituto, mis posturas respecto al marxismo y la teología de la liberación, que eran justamente los objetos de mis cursos. En aquella oportunidad pude contar con el apoyo no sólo de la gran mayoría de los profesores y de los estudiantes, sino también de tres personalidades de primer orden: Gustavo Gutiérrez, François Houtart y Paulo Freire, profesores del mismo centro, quienes renunciaron por solidaridad.

La declaración con la cual Paulo Freire acompañó su decisión irrevocable me conmovió profundamente. Él mismo la recuerda en el prólogo que escribió, poco tiempo después, a mi libro *Para una educación revolucionaria*: 'Si a Girardi le invitaban a dejar su puesto a causa de las posiciones que mantenía, yo me sentía incluido en la invitación, puesto que me identificaba con la forma peculiar que él

adopta a la hora de interpretar la historia y de entender el papel de los hombres en la misma; en la forma de interpretar la educación, negándose a considerarla neutra o inocente'.

Para quienes lo conocimos ahora por primera vez, su aspecto tranquilo, su melena canosa, su ritmo pausado, poco reflejan su historia polémica y combativa. Sin embargo a pesar de estos incidentes y de sus posturas controvertidas, continuó siempre vinculado a organizaciones eclesiales. Y más allá de adherir o no a sus planteos, debemos reconocer que la solidez y profundidad con que trata las temáticas, hace retomar temas que parecían anacrónicos, con una vigencia y frescura tales que recupera su potencial fermental y transformador. Su capacidad de motivar al auditorio parece que lo acompaña desde joven, según el testimonio de José Luis Rebellato, quien nos acerca a Girardi docente de esta manera:

«Lo conocí por los años 64, cuando yo era salesiano y me mandan a hacer los estudios de filosofía en Roma, la Pontificia Universidad Salesiana, y yo ya iba de acá con alguna indicación de que valía la pena desde el principio tener la orientación de un docente desde ahí hasta la licenciatura y si hacía el doctorado también. Desde aquí me recomendaron que ese docente podía ser Giulio Girardi, de modo que ya iba pensando en él sin saber mucho quién era. Daba dos cursos: Metafísica I y II y después daba seminarios sobre marxismo y ateísmo. Empecé a entrar en contacto con él y fue prácticamente la persona con la cual fui haciendo los trabajos más importantes a lo largo de toda mi carrera de estudiante. Allá se nos requería una tesis de bachillerato y la hice con él; era muy interesante; la hice sobre Santo Tomás de Aquino. Después hice la tesis de licenciatura y él me propuso continuar trabajando sobre Santo Tomás de Aquino, y luego hice la tesis de doctorado sobre un pensador francés en la que él me orientó. **Para mí la relación en ese momento estaba fuertemente marcada por la parte académica, después más adelante fue más la parte de amistad.** Para mí era un estupendo profesor. En realidad él daba metafísica, pero el nombre que le daba a la asignatura era Ontología, porque metafísica querría decir algo más allá que la experiencia y él decía «no podemos estar seguros de que exista algo más allá de la experiencia, entonces vamos a llamarlo Ontología que quiere decir tratado sobre la realidad». Ya eso significaba un planteo muy interesante, cuestionaba desde el nombre. Todas sus clases eran clases de exposición y de discusión. Con él aprendí a estudiar a los filósofos, él nos daba los cursos en segundo año; quizá los cursos anteriores, en el primer año, nosotros habíamos tenido docentes que fácilmente decían las posturas de los pensadores y fácilmente las rebatían. Eran pensadores fáciles y él nos educó, **nos sensibilizó a**

que un pensador era un pensador profundo. Por ejemplo, recuerdo claramente que la primera clase o la segunda planteó la objeción de Parménides: si el ser tiene que ser un ser absoluto o no; y la planteó tal como la plantea Parménides pero sin dar respuesta. Nos dijo ¿ustedes qué piensan de esto?; con lo cual hubo un silencio brutal porque nadie sabía qué decir. Después fuimos diciendo cosas pero él nos cuestionaba las cosas. Entonces al final dice: «Bueno, ven que Parménides era un señor que pensaba mucho. Ese fue su estilo, el estilo de alguien que **nos ayudó a tomar-nos en serio a los pensadores**. Es una anécdota que atravesó toda su manera de pensar y de educar. Luego la otra cosa que me pareció siempre estupenda era lo que él llamaba «la importancia del tema, importancia de la cuestión», que también otros docentes la desarrollaban pero la desarrollaban muy rapidito. Giulio se preocupaba mucho por dedicar prácticamente una clase entera a mostrar que esa cuestión tenía repercusiones muy importantes. Por ejemplo el tema de Dios, lo que en filosofía se llama «la cuestión de la analogía». Él rescataba que nosotros construimos la imagen de Dios a partir de la experiencia humana y luego la proyectamos y se supone que Dios es alguien que trasciende ampliamente esa imagen, pero esa imagen es nuestra manera de acceder al conocimiento de Dios, es una imagen que se construye desde nuestra experiencia, de la experiencia del amor, de la experiencia de aquellas cualidades más profundas, la creatividad, etc. y luego las proyectamos. Y es interesante porque Girardi fue perito asesor del Concilio Vaticano II y es uno de los que colaboró en la redacción de la *Gaudium et Spes* (documento que empieza diciendo: «Alegrías y esperanzas, de nuestros pueblos son las alegrías y esperanzas de la Iglesia»), famoso documento de la relación de la Iglesia con el mundo actual. Un documento muy discutido que tuvo una cantidad de reacciones pero fue él que lanzó lo que en aquel momento se llamaba «diálogo de la Iglesia con la sociedad actual». Y había una parte que se refiere al ateísmo contemporáneo, donde se ve muy claro el aporte de Girardi y donde se dice que el ateísmo hay que valorarlo; la iglesia lo había desechado como una especie de perversión o inmoralidad. El ateísmo es quizá para muchos ateos **el rescate o la adhesión a valores éticos muy profundos** y que si se han distanciado de la religión, probablemente haya mucha responsabilidad de los cristianos al haber transmitido una imagen de Dios que es deforme y que nada tiene ver con el mensaje cristiano. Esto se relaciona con esa vieja tesis metafísica de que la imagen de Dios la construimos a través de nuestra experiencia, nuestra experiencia está condicionada por culturas y el Constantinismo en la iglesia marcó una cierta imagen de Dios, triunfador, Cristo Rey, dios soberano, monarca absoluto, etc., que fue la

imagen que se transmitía siempre hacia afuera y que obviamente generó rechazo en montones de gente. Ahí siento que hubo un aporte muy importante en todo el tema del ateísmo y en otros temas. En esa época él integraba, asesoraba, lo que se llamó «El secretariado para los ateos», que era un secretariado del Vaticano abierto al diálogo con el ateísmo; por lo menos él le daba el tono de diálogo, otro capaz que era más de polémica, de apología. De esa época data esa enciclopedia tan importante que él dirigió, una enciclopedia muy valiosa donde escriben por lo menos cien peritos (por ejemplo Raner) sobre el ateísmo contemporáneo en la filosofía, en la teología, en el arte, en el cine, etc. Era una época muy dinámica, algo más que dinámica porque aquellas clases de filosofía se volvían un hervidero. Gracias a docentes como él, uno automáticamente asociaba la reflexión filosófica con los debates que se estaban dando en el Vaticano y veíamos qué tenía que ver la filosofía con la vida. Ese mensaje a mí me marcó porque yo trato de que la filosofía que doy, tenga que ver con la vida y evidentemente las fuentes están en Girardi. Hoy siento que la filosofía académica, por lo menos la que conozco que se da, está muy empobrecida. Es una filosofía que poco tiene que ver con la vida y si tiene algo que ver no se lo explicita, entonces los alumnos no visualizan que eso sea importante para la sociedad actual, para los problemas que estamos viviendo. Con lo cual se va creando toda una atmósfera de expertos en pensar y argumentar entre ellos y no tengo claro, cuál es el aporte que dan a la sociedad contemporánea.»

La opción por los excluidos.

Si bien esta terminología es más actual, desde joven Girardi mantuvo una línea de conducta clara en cuanto a su preferencia por los sectores sociales marginados o empobrecidos.

De ahí su manera «marxista» de interpretar la historia, a diferencia de la historia de los triunfos y los héroes, una historia leída desde los pobres. De ahí también su identificación con la Teología de la Liberación.

Cuando pudo conocer Latinoamérica no tuvo dificultades en hacerse eco de los sectores indígenas y negros.

«Girardi ha descubierto una fuente muy importante entre los sectores excluidos —sigue diciendo Rebellato— en especial en el movimiento indígena. Naturalmente uno se siente más cerca de un movimiento que de otro porque su práctica es esa. Quien está más cercano al movimiento sindical puede poner más el acento en ese sector. Él ha visualizado una mayor creatividad en el movimiento de los excluidos y no en lo que puede ser la lógica que a veces hay

dentro de los movimientos sindicales. Hizo experiencias de investigación participativa en el movimiento obrero de Turín, por los años 80, en Italia.»

«Fue muy interesante, que el movimiento Turín (siempre fue el movimiento de efervescencia más fuerte) le invitara a hacer una investigación; era una distinción y fue para él una experiencia muy importante. Pero yo no estoy tan seguro si el movimiento obrero de Turín aceptó las conclusiones de esa investigación. Mi conclusión es que en el fondo cuestionaba un cierto funcionamiento institucional que ahoga a veces la expresión de la conciencia crítica. Lo que buscaba la investigación es un espacio en el cual los trabajadores pudieran recuperar su conciencia, pero no solamente su conciencia objetiva, sino las motivaciones subjetivas que están en el fondo de su conciencia y por tanto adquirieran un desarrollo, una madurez y una autonomía que seguramente les iba a llevar a tener una postura crítica frente a sus

dirigentes. Eso creo que no fue muy bien entendido; se esperaba una investigación que legitimara y que refrendara modelos, no se esperaba una investigación que pudiera, no digo poner en cuestión al movimiento obrero, pero sí que planteara preguntas o interrogantes que pudieran suscitar una actitud crítica ante ciertos comportamientos. Entonces yo creo que eso a él también le fue marcando los sectores donde se pueden hacer aportes más interesantes; no significa alejarse del movimiento obrero. La idea de movimiento continental indígena, negro y popular, está abierto, incluye a los sectores trabajadores. Descubre en los excluidos un espacio de creatividad, un espacio de iniciativa, desarrollo de otros poderes y yo comparto esa idea. Es real que el movimiento de los trabajadores tiene grandes dificultades de acercarse a otros movimientos. La experiencia nuestra acá en el Uruguay del Congreso del Pueblo¹ fue bastante excepcional porque formó parte de todo un movimiento

El derecho de autodeterminación solidaria de los pueblos oprimidos

Asumir el punto de vista de los pueblos oprimidos es una toma de partido intelectual, inseparable de la opción, ético-política por los pueblos oprimidos como sujetos. Es una opción intelectual, que afirma la validez cultural del punto de vista de los pueblos oprimidos como sujetos, en contraposición al punto de vista de los pueblos dominantes. Y es una opción, ético-política, que consiste en la afirmación beligerante del derecho de los pueblos oprimidos, y particularmente de los indígenas, a la autodeterminación; es al mismo tiempo una declaración de confianza en los pueblos oprimidos, es decir en su capacidad intelectual, moral y política a ejercer ese derecho.

El movimiento indígena, negro y popular entiende la autodeterminación de los pueblos como solidaria y policéntrica. Es decir que al afirmar su propio derecho, cada pueblo reconoce teórica y prácticamente el derecho de todos los

otros pueblos, propugnando una organización solidaria y policéntrica del mundo. Esta interpretación se contrapone a la que vige en la organización imperialista y neocolonialista del mundo, donde sólo los países más poderosos pueden ejercer realmente ese derecho. Este se convierte, para ellos, en un derecho de dominación, es decir de una autodeterminación etnocéntrica, fundamento de un proyecto imperial de grandeza nacional.

Esta opción fundamental es una toma de partido entre dos proyectos de civilización, que se enfrentaron en la conquista y que siguen enfrentándose al final del segundo milenio: el de los imperios y el de los pueblos oprimidos. El proyecto de los imperios, encarnado en la globalización capitalista neoliberal y el de los pueblos oprimidos, representado hoy particularmente por las movilizaciones indígenas, a nivel nacional, continental y mundial. ■

1. Convocatoria realizada por la Central de Trabajadores a todos los movimientos sociales, para debatir sobre el sistema económico actual.

que viene desarrollándose, pero ha sido muy difícil reeditarlo y uno por momentos siente (bueno hay una crisis en el movimiento de los trabajadores), que no es fácil que logren abrirse y poder pensar que existen movimientos negros, que hay sectores excluidos, sectores informales, sectores desocupados, que habría que desarrollar una estrategia muy específica. Y eso es fruto de un proceso que también tiene que hacer el movimiento de los trabajadores. Toda su investigación se enmarca en una convocatoria amplia que integra a todos los sectores que están sufriendo la explotación pero hay un acento en la exclusión, porque además me parece que es la realidad más dura de este momento, la que más nos golpea». Así interpreta Rebellato la opción de Girardi.

Aportes a la Educación.

Le preguntamos a Rebellato cuáles son según él los aportes de Girardi a la educación formal. Tan identificado se siente con Girardi y su causa, que casi responde todo en primera persona, pero reconociendo que sus enfoques actuales tienen una impronta imborrable de lo que aprendió de su profesor y tutor en Italia.

«La educación liberadora tiene que encontrar caminos por todas partes, no puedo decir que la educación liberadora termine a las puertas de un colegio. Capaz que asumir un compromiso de educación liberadora te puede generar situaciones difíciles y a veces imposibles de seguir trabajando, pero no creo que uno pueda entrar a un colegio y dejar para atrás su apuesta liberadora, comportarse como un educador formal y salir y volver a ponerse un hábito liberador. Hay que buscar en el espacio de la clase, el espacio formal, un lugar donde uno pueda llegar a la maduración; eso no te lo puede negar nadie, te pueden echar pero nadie te puede impedir que tú desarrolles un pensamiento crítico liberador, que en el fondo es crecimiento de la libertad y autonomía, y ayudar a pensar por sí mismo. Puedo tomar cualquier tema y desarrollar pensamiento crítico liberador. Lo poquito que yo di, en el comienzo de la dictadura fueron tres meses de clase (después me sumariaron). La idea fue siempre desarrollar temas que ayudaran a que los estudiantes fueran descubriendo el trasfondo de la libertad, y fueran desarrollando actitudes de autonomía, pensamiento crítico, etc., etc.

Probablemente esa apuesta sea una apuesta muy difícil. Pero creo que es la apuesta que vale la pena y que es la que ayuda a pensar por su propia cabeza. Creo que hacerse preguntas es una clave fundamental en la educación, hacerse preguntas serias, en el sentido de profundas, que tu las sientas que son tuyas, que no te las está haciendo otra persona por vos o a que no hagas la pregunta sólo por satisfacer

al docente o por una búsqueda técnica. Me parece un desafío importante una pregunta que sale de uno porque a veces un cierto modo de estudiar filosofía lleva a la convicción de que tú antes de hacer una pregunta tienes que haber estudiado toda una cantidad enorme de corrientes. Entonces hay sólo lugar para el silencio porque mientras yo estoy estudiando a Lacan a Hegel y me voy a hacer una pregunta, lo más probable es que esa pregunta no tenga nada que ver con un trasfondo existencial, mi trasfondo significativo está ahogado por una enorme cantidad de visiones y de doctrinas y de teorías muy importantes que yo estoy asimilando, entonces qué queda de ese trasfondo significativo. La pregunta sigue siendo lo más importante porque la pregunta socava, mueve, remueve, ayuda a tomar una actitud crítica frente al pensador, frente a la vida y frente a todo. Ahí vuelve a ser liberadora la propuesta porque es precisamente una propuesta que nace de la pregunta. Creo que se puede hacer en todos los niveles, desde primaria, porque la pregunta es algo que acompaña al ser humano desde siempre y esto vale para todos los ámbitos. Eso supone de parte del docente la misma actitud, la actitud de que se esté preguntando, de que seamos docentes que nos estemos haciendo preguntas en serio y que demos lugar a la pregunta y que aceptemos que responder las preguntas lleva mucho tiempo y que quizá cuando respondamos alguna pregunta nos quede un gran campo de incertidumbre. Esa sensación de que uno está siempre buscando, de muchas incertidumbres, eso educa muchísimo y no hace perder el respeto al docente como comúnmente se piensa. Yo antes tenía la idea, me transmitían los profesores, la idea de que para ganarse el respeto había que mostrarse siempre seguro. No es verdad, tú el respeto te lo ganas con más fuerza, si el estudiante ve que las preguntas que tú les pedís a ellos que hagan te las estás haciendo también; si estás buscando con los estudiantes, si estás diciendo que no tenés claras las cosas, si estás investigando y pensando, si ven que las preguntas tienen que ver con tu vida, si no son preguntas que no tienen convicción. **La idea no es conectar el pensamiento con la vida sino que el pensamiento nazca de la vida.** Es bien distinto, no es que yo primero elaboro un pensamiento y luego veo qué tiene que ver el pensamiento con la vida. No, las preguntas tienen que nacer de la vida y de la propia experiencia, tienen que ver con un trasfondo existencial significativo y por eso mismo se vuelven válidas e interesantes. Me parece que los filósofos clásicos que conozco, los modernos, todos o casi todos se plantearon preguntas así. Cuando Descartes, Kant, etc., empiezan a preguntarse, parten de un punto muy interesante que es el cuestionamiento ante la filosofía anterior. Lo que hace un filósofo más o menos serio es decir «yo pongo en cuestión la

filosofía anterior, porque no quiero aceptar pasivamente la filosofía que a mí me enseñan sino que deseo partir de una pregunta, una pregunta que tiene que ver, en cualquier caso, en caso de Kant, en el caso de Descartes, de Hegel, en caso de Marx, en caso de los existencialistas, etc. tiene que ver con las preguntas que inquietan a los hombres de su época.

Se dice que a los filósofos hay que estudiarlos en sí mismos; ¿qué quiere decir estudiarlos en sí mismos si ellos sus preguntas se la hicieron desde otros?

Creo que es factible, que supone riesgos, que en muchos momentos no vas a saber qué hacer, pero también supone que los educadores que piensan así en algún momento se encuentren entre sí para encontrar caminos. Esta no es una propuesta para hacer solos, ni solas, es una propuesta para compartirla junto con otros que piensen lo mismo. Es una propuesta además de difícil, exigente; lo difícil quizá sea cuando uno no logra encontrar caminos. Cuando uno ve que la institución tiene tanta fuerza, o los programas o los ritmos, que dificultan seguir con esta apuesta. Esta apuesta es muy exigente pero se gana tiempo porque cuando uno estimula ciertas preguntas que ayudan a pensar, el estudiante puede seguir pensando por sí mismo. Es bastante contrario a esa otra manera que es dar una gran cantidad de material en la clase pero que se toma pasivamente. En este caso hay una memoria creativa, que yo llamo, una memoria por la cual los contenidos más que memorizados quedan integrados en mí. Se adquiere un método que permite seguir pensando.»

Girardi lo ve de este modo: «Nosotros ahora estamos hablando de una alternativa política y económica que surge de sujetos que se formen en otra lógica y evidentemente esta lógica pretende también penetrar la Educación Formal, no sólo realizarse en organizaciones paralelas, en organizaciones justamente llamadas de Educación Popular, pretenden también penetrar en la Educación Formal. Pero esto no es fácil porque la Educación Formal está dominada por los grandes poderes y por lo tanto es fundamentalmente integradora². En la medida en que maestros asumen el riesgo de introducir esta nueva metodología inclusive en las escuelas, en la universidad; en esta medida se empieza a construir una alternativa también pedagógica dentro de las estructuras. Pero este no puede ser el punto de partida porque justamente se trata de estructuras que están cerradas y que por lo tanto hay que derrocar para poder introducir en ellas una nueva metodología, un

nuevo proyecto educativo.»

Nos parece importante reseñar algunas de la características que, según Girardi, describen a la educación liberadora, ya que pueden iluminar nuestras prácticas:

1. Debe denunciar el autoritarismo y conlleva un cuestionamiento al objetivismo economicista, atribuyendo importancia decisiva a las motivaciones éticas y políticas, a la fuerza del derecho, la verdad y la solidaridad.
2. Debe reconocer y promover al pueblo oprimido como sujeto.
3. Debe promover el desarrollo local sostenible y el poder local alternativo.
4. Debe tender a la formación de la autonomía intelectual y moral de las personas.
5. Debe explicitar su potencial estratégico no violento.
6. Debe valorar la educación bilingüe de los pueblos indígenas.³

«El papel de la Educación es fundamental en todo esto porque todos estos movimientos surgen de una toma de conciencia en los varios sectores y estos movimientos se van a fortalecer, se están fortaleciendo a partir de tomas de conciencia que surgen de procesos de Educación Popular Liberadora, no de cualquier proceso de educación. Existe una inmensa red de educación integradora⁴ que contribuye a formar personas que aceptan este sistema, que se someten a su lógica, que consideran que la marginación de las grandes mayorías es algo normal y es importante el surgimiento de otro modelo de persona, de hombres nuevos y mujeres nuevas que sean rebeldes frente a esta lógica, que planteen una lógica de la solidaridad, una lógica de la liberación y esta nueva conciencia surge de un nuevo modelo educativo que ya está muy presente en todo el continente, que se inspira mucho en el pensamiento, en la obra de Paulo Freire y que tiene hoy una vigencia extraordinaria porque justamente creo que es el punto de partida de cualquier proceso de transformación de la sociedad porque es el movimiento llamado a formar los nuevos sujetos históricos. Y a formarlos, a crear en ellos esta pasión por la libertad, por la solidaridad, a también formarlos a entender la importancia del compromiso

2. El autor utiliza la palabra integradora en el sentido de adaptativa, funcional al sistema

3. Ver ponencia «Paulo Freire: Vigencia de su mensaje en la época de la globalización neoliberal»

4. Ver cita 2.

local. Existe una red de educadores populares que se están dedicando particularmente a la formación de líderes locales porque es una de las dimensiones importantes de la alternativa en una estrategia que acepta lo local, el poder local, el desarrollo local, como punto de partida, no como elemento único pero como punto de partida de un proceso de transformación. Entonces sí creo que los educadores (...) tienen una enorme responsabilidad, una enorme misión en este momento para reconstruir la esperanza y para crear las condiciones de una alternativa popular.»⁵

La autodeterminación solidaria de los pueblos como alternativa al neoliberalismo y la globalización

Uno de los temas que ocupa a Girardi es el del neoliberalismo y sus consecuencias sociales, culturales y psicológicas. Hace un minucioso análisis de este sistema, no sólo desde un punto de vista económico, sino desde un punto de vista ético, político, geopolítico y cultural, que lo lleva a afirmar que «una alternativa a este sistema es urgente» porque «el sistema no se limita a destruir la vida sino que socava también las razones de vivir, actuando como rodillo compresor de valores, culturas y espiritualidades».

El sistema neoliberal, aunque lleno de contradicciones, se sostiene aún porque goza de un amplio consenso mundial, que ha logrado a través de penetrar las subjetividades de los pueblos y mayorías oprimidas, quienes han incorporado los valores y los discursos de los poderes dominantes; de ese modo colaboran, incluso inconscientemente, en perpetuar el sistema y sus concomitantes injusticias. «Los oprimidos, que son dominados no sólo política y económicamente, sino también culturalmente, llegan a menudo a interiorizar la cultura y los valores de sus amos. Mientras se mantenga esta condición de dependencia, el punto de vista de los oprimidos, coincide con el de los opresores».

¿De qué forma los discursos dominantes llegan a lograr estos «efectos de verdad», como diría Foucault? Una de las maneras, en el orden de lo ideológico, es a través del uso ambiguo del lenguaje, empleando palabras que responden a las expectativas, anhelos y/o necesidades de los grupos más desfavorecidos aunque con otros contenidos, o asimismo negando en la práctica esos mismos discursos. Es patente por ejemplo con la apología que se hace de la libertad por parte de los sectores hegemónicos, generando la creencia social de que nunca podemos ser más libres como en este sistema; pero si se observa con un poco

El ejemplo de Nicaragua.

«... El proyecto de la educación popular liberadora no es la toma o la conservación del poder, sino la formación de sujetos, hombres y mujeres nuevos, capaces de comprometerse por la transformación estructural y cultural de la sociedad; lo que supone, de parte de ellos un nivel de autonomía intelectual y moral respecto a las ideas y los valores dominantes. Se puede afirmar que la educación ha fracasado no cuando estos sujetos pierden el poder, sino cuando, desde el mismo poder, o acosados por la represión o la derrota, abandonan sus opciones fundamentales, se someten a la ideología dominante y se venden al enemigo de ayer; cuando ellos reaccionan como si las ideas derrotadas fueran por eso mismo equivocadas.»

«El clima de hermandad y educación mutua que se creó entre los habitantes de la ciudad y los del campo era como el anuncio del tipo de relaciones que iba a caracterizar a la nueva sociedad.

En la intención de sus organizadores, la campaña de alfabetización no tenía que ser sólo un momento particular en la historia de la educación revolucionaria, sino el paradigma de la nueva educación en su conjunto.»

«El proyecto ambicioso de reformar en este espíritu la misma educación formal no pudo realizarse: tuvo pues que enfrentarse a tremendos obstáculos y especialmente a la persistencia del espíritu autoritario en los educadores a todos los niveles y en los mismos dirigentes revolucionarios que no lograban liberarse de la mentalidad militarista y verticalista formada en la guerrilla.» ■

5. Girardi en entrevista realizada por esta revista

de atención, la libertad se reduce a respirar el aire contaminado que las transnacionales nos dejan, mirar los programas de televisión que podemos elegir de entre los que producen los grandes capitales, decidir si ver o no la información y las noticias que ellos seleccionan, optar entre la explotación o la desocupación, etc.

Cuando se van reduciendo tanto los ámbitos de autonomía o autodeterminación, cuando dominan los dobles discursos, cuando se genera la conciencia de que las utopías son ilusorias y vanas, se va consolidando la creencia de que una alternativa a este sistema es impensable e imposible.

Girardi hace vigentes sin embargo las palabras de Bakunin: «Es apostando a lo imposible que, a lo largo de la historia se ha avanzado en el descubrimiento y la realización de lo posible. Y todos los que se han contentado con creer en lo posible, no han avanzado ni un solo paso». Revela así el poder transformador y productor de lo que Galeano ha llamado el «derecho a soñar», a visualizar un mundo mejor, una sociedad mejor que nos impulse a caminar, a trascender las actuales condiciones de vida, en definitiva a hacernos más humanos.

¿Cuál es la forma, cuál es el camino para lograrlo? Girardi no es un romántico o un ingenuo como podría parecer en una lectura rápida. Da algunas pistas concretas que él entiende válidas, para lograr construir una alternativa o unas alternativas al sistema imperante. Pasa por ejemplo por la solidaridad como valor fundamental, y en ese sentido fortalecer los lazos entre grupos, pueblos, personas y organizaciones que apuntan a la «liberación de los oprimidos». En ese sentido le da una gran importancia a los encuentros regionales, continentales y al funcionamiento en redes sociales y de organizaciones, como forma de superar fragmentaciones y consolidar una «nueva forma de poder o un contrapoder».

Pasa también por reivindicar el valor del desarrollo local y comunitario, aunque advierte: «Ahora, proyectar una civilización alternativa a la del neoliberalismo no significa renunciar a los valores de la mundialización, para volver al localismo y la fragmentación, sino asumirlos plenamente en un proceso respetuoso de la autodeterminación solidaria de los pueblos y por lo tanto de la diversidad de todos los pueblos. De lo que se trata en último término es de oponer al proyecto dominante, de globalización imperial, un proyecto alternativo de globalización popular».

«Quiero ahora llamar la atención sobre un aspecto fundamental de este conflicto geopolítico: la concepción de la globalización. Palabra cuyo sentido parece evidente, y que sin embargo está cargada de ambigüedades, por el uso que de ella impone la cultura dominante: es decir que son ambigüedades

no inocentes, sino que influyen fuertemente sobre la orientación y desorientación de la práctica. Por esto, **aquí como en otros casos, el análisis del lenguaje se convierte en una tarea prioritaria de la lucha ideológica.**

¿Qué es entonces la globalización? Con este término se designa, en primera aproximación, el proceso de unificación que caracteriza la situación actual del mundo, transformándolo en 'aldea global'. Este proceso tiene fundamentalmente dos motores. Por un lado, el desarrollo de la tecnología, de los medios de transporte y de comunicación, que favorece una fuerte interacción e interdependencia entre las varias partes del mundo. Por el otro lado, la unificación de los mercados a nivel mundial y la instauración de un mercado total, que, imponiendo sus leyes a todos los estados, orienta la evolución de su economía, y por tanto de su vida. Aquí la unificación se realiza alrededor de un poder central transnacional y conlleva una homologación económica, política y cultural orientada por el neoliberalismo.

Cuando se habla hoy de globalización se designan al mismo tiempo estos dos aspectos del proceso de unificación del mundo. Lo que es perfectamente legítimo, porque en la realidad ellos no son separables: las leyes del mercado total dominan pues la esfera de los transportes y de las comunicaciones. Sin embargo esta es también una operación ideológica, orientada a afirmar que los dos aspectos son inseparables, insinuando que el mercado total y totalitario es el único camino para realizar la unificación del mundo y que por lo tanto el progreso que ella indudablemente representa hay que atribuírselo a él. En otras palabras el único camino para la unificación del mundo es la libre competencia».⁶

Poder y contrapoder

Reiteradamente Girardi habla de la importancia de construir un contrapoder y en especial él se refiere a un contrapoder indoafrolatinoamericano. Le preguntamos ¿por qué hablar de un contra poder, qué sería el poder y qué el contrapoder?, a lo que respondió: «Bueno, porque el poder que domina el proceso de globalización es el poder de las grandes potencias, el poder de las transnacionales, y este poder está claramente orientado a mantener la lógica de la globalización neoliberal, que es una lógica de conquista y de colonización del mundo. Entonces para introducir una nueva lógica es indispensable la construcción de un nuevo poder que sea popular, que

6. Ponencia sobre «El macroecumenismo popular indoafrolatinoamericano: perspectivas ético-políticas, culturales y teológicas».

Por qué creemos que la historia no se ha acabado: el análisis crítico de la globalización neoliberal.

Para plantear el problema de la alternativa, será útil partir del análisis de la globalización neoliberal, enfocado desde el punto de vista de los oprimidos y las oprimidas, preguntándonos qué, elementos nos brinda al respecto.

1. La estabilidad del sistema neoliberal se funda en el consenso del cual goza a nivel mundial: consenso renovado hasta ahora en casi todas las elecciones «democráticas». A partir de 1990, el neoliberalismo (representado por la suprema autoridad del Banco Mundial) intenta defender con particular vigor este consenso, poniendo en primera plana la lucha contra la pobreza mundial. Sin embargo, el consenso está gravemente amenazado por el fracaso de esta lucha, que se constata en todo el mundo, especialmente en los países periféricos. Fracaso provocado por la opción fundamental del propio neoliberalismo: la de absolutizar el objetivo del crecimiento económico cuantitativo y el método de la libre competencia. Este fracaso le inflige un flagrante desmentido a su dogma fundamental, el de la racionalidad del libre mercado, garantizada supuestamente por la intervención de una «mano invisible». Esta toma de conciencia, que se produce especialmente frente a las medidas más brutales, está desatando un proceso masivo de conscientización y de rechazo del sistema. El tema del consenso o de la hegemonía representa entonces el talón de Aquiles del neoliberalismo.
2. El neoliberalismo pretende fundar su estabilidad e irreversibilidad sobre la convicción de que la libertad de mercado es una ley objetiva y científica. En realidad, la fuerza de

esta ley es el fruto de una decisión política, tomada por las grandes potencias, particularmente por los Estados Unidos de Ronald Reagan y la Gran Bretaña de Margaret Thatcher, e impuesta a todo el mundo. Entonces, una nueva decisión política, tomada por un contrapoder popular, o por un bloque de poder alternativo, podría invertir la tendencia histórica. Esta es, por lo demás, la hipótesis que inspira el movimiento indígena y sus aliados.

3. La estabilidad e irreversibilidad del sistema neoliberal se funda en la convicción de que no existe ni puede existir una fuerza capaz de contraponerse al bloque imperial y de promover un proyecto político y económico de alternativa mundial. Ahora, la insurgencia indígena y su llamado a una movilización internacional «por la humanidad y contra el neoliberalismo» se funda en la convicción de que este contrapoder popular, que por cierto ahora no existe, sí se puede construir con el aporte de todos los excluidos. De lo que se trata sin embargo, es de un poder que no aspira a una superioridad y a un triunfo militares, sino a una superioridad y un triunfo, éticos y políticos; que, en otras palabras, no se apoya sobre el derecho de la fuerza sino en la fuerza del derecho. Esta confianza surge de la opción por los oprimidos y particularmente por los indígenas como sujetos, interpretada en todo su alcance. Ahora, el rechazo del sistema vigente y la confianza de un poder alternativo pueden desatar un proceso orientado a realizar aquella alternativa, que el neoliberalismo considera imposible. ■

expresé otra lógica; contra la lógica de la dominación, una lógica de liberación y de solidaridad. La construcción realmente de una globalización de la solidaridad.»

¿Sería un nuevo poder o sería un contrapoder?: Es un nuevo poder pero que se contrapone al poder dominante, entonces en ese sentido es las dos cosas, es el poder del pueblo, pero en este contexto contrapuesto al poder de las grandes potencias, de las transnacionales, de este conjunto que orienta el proceso de globalización.

Esta reflexión es por un lado una propuesta y por el otro una constatación de lo que está realmente pasando en el continente. Yo considero muy importante el viraje del 92, cuando reaccionando a la propuesta de celebración de parte de las grandes potencias y también de parte de la Iglesia Católica, los indígenas, los negros, y los sectores populares, lanzaron la contrapropuesta de una campaña de reconocimiento de los 500 años de resistencia indígena, negra y popular. Quiere decir que ellos rechazaron la idea de celebrar el V centenario diciendo que no tenemos nada que celebrar, lo que tenemos es que rechazar una exaltación de lo que fue el crimen, lo que fue el inicio de nuestro genocidio. En esta reacción se verificó la emergencia del punto de vista de los oprimidos rebeldes que cuestionan el punto de vista de las grandes potencias, su punto de vista sobre la conquista, sobre el llamado Descubrimiento de América, sobre la llamada Primera Evangelización, pero también su punto de vista sobre la historia y sus perspectivas futuras. Entonces alrededor de esta reacción se crea esta unidad indígena, negra y popular que se llamó justamente Unidad en la Diversidad, pero se trató, me parece, de una verdadera unidad que encontró una plataforma común en la reivindicación del derecho de autodeterminación de los pueblos oprimidos; que es un derecho fundamental de todos los pueblos que se contrapone a la lógica de la globalización neoliberal, a la lógica de los conquistadores que justamente pretendían imponer su propia dominación y por lo tanto que violan y siguen violando sistemáticamente el derecho de autodeterminación de los pueblos. Entonces ahí surge esta unidad indígena, negra y popular a nivel continental que celebra tres encuentros. El primero en Colombia, el segundo en Guatemala y el tercero en Nicaragua en el año 1992, donde la campaña de quinientos años de **resistencia indígena, negra y popular**, se transforma en Movimiento Continental Indígena, Negro y Popular. Es decir que ya **deja de concentrar su atención sobre el pasado, sobre los quinientos años de resistencia y se proyecta hacia la construcción de un nuevo futuro, que no puede ser el mismo que el futuro que pretenden preparar las grandes potencias.**»

«Las grandes potencias, **celebrando la conquista** como un gran acontecimiento positivo, **estaban anunciando que los próximos quinientos años se parecerían mucho a los anteriores**, porque si se celebra este acontecimiento, si se lo considera como algo positivo quiere decir que hay que continuarlo y **continuar en la misma lógica**. Aquellas celebraciones anunciaban un tercer milenio de dominación, de esclavitud para estos pueblos. Entonces hay una rebeldía a este proyecto y esta rebeldía se expresa hoy día particularmente en la insurgencia indígena, en la reivindicación de este derecho de autodeterminación de los pueblos oprimidos.»

«Después, a partir de esta movilización indígena, negra y popular surgieron y se fortalecieron muchas movilizaciones continentales a nivel sectorial. Los pueblos indígenas siguieron movilizándose y creo que la movilización que más llamó la atención y sigue llamando la atención es la de Chiapas, donde realmente los pueblos indígenas están teniendo un papel de movilización de todo el país y que tiene impacto también internacional. Así también a nivel de la insurgencia indígena de Chiapas se está construyendo una forma de red internacional de solidaridad y de comunicación que ellos han llamado Internacional de la Esperanza y que celebró dos encuentros continentales; uno en Selva La Candoná y el segundo en España.»

«En el 92 surgió al lado de la resistencia indígena, negra y popular, un movimiento de creyentes que se llamó 'asamblea del pueblo de dios' que realizó en Quito su primer encuentro continental y realizó un segundo encuentro continental en Colombia, en Cachipay y que se prepara a realizar su III encuentro continental en República Dominicana en el 2000. Aquí hay otro proceso de construcción de un poder o de un contrapoder continental de parte de los creyentes que se han identificado con la resistencia indígena, negra y popular y que asumen su proyecto de su reivindicación de autodeterminación, que insiste particularmente sobre el derecho de autodeterminación religiosa, lo que significa un reconocimiento de las religiones indígenas, las religiones de origen africano y la apertura de un diálogo con ellas; significa la renuncia de la masacre que hicimos como creyentes y como iglesia de estas religiones a lo largo de los siglos; significa una voluntad de reconocer estos errores y estos crímenes y de trabajar para alguna forma de reparación de todo, esto colaborando con el rescate de aquellas religiones, de aquellas culturas y poniendo los medios de los cuales disponen las iglesias al servicio de la liberación económica y política pero también cultural y religiosa de los pueblos. Otro estallido que está teniendo un impacto continental es el llamado Grito de los Excluidos que surge en Brasil para expresar la

Antropología liberadora versus antropología dominadora

¿Pero es realmente posible este viraje histórico? La ideología dominante neoliberal lo niega categóricamente, sobre la base de su antropología individualista, materialista y elitista. Individualista, porque considera que la acción humana puede ser orientada únicamente por motivaciones egoísticas y competitivas; materialista, porque atribuye eficacia únicamente a palancas materiales; elitista, porque distingue dos categorías de personas y de pueblos, los que están llamados a pensar, a dirigir y a dominar y los que están llamados a ejecutar y a depender.

Ahora, una alternativa es posible sólo si existen o pueden existir personas capaces de imaginaria, proyectarla y realizarla. En otras palabras, según la profunda intuición del Che, una nueva sociedad es posible si son posibles un hombre y una mujer nuevos, si es posible un pueblo nuevo capaz de construirla.

La afirmación de esta posibilidad supone una antropología liberadora, alternativa a la del liberalismo. Esa antropología les atribuye a la persona y al pueblo la capacidad de superar el egoísmo y la competitividad, optando por valores éticos y en primer lugar por la libertad, el amor y la solidaridad; les atribuye entonces la capacidad de convertirse en personas nuevas y pueblos nuevos, y en protagonistas de la historia. De lo que se trata no es de una concepción ingenua de la persona, naturalmente buena y corrompida por la sociedad; sino de una visión dialéctica de la psicología humana, en la cual se enfrentan tendencias al egoísmo y la generosidad, a la voluntad de potencia y la solidaridad, al servilismo y la libertad, a la mentira y la verdad. Sin embargo una antropología liberadora apuesta por la posibilidad de que en

esta lucha interior a la persona, la tendencia a la generosidad, la solidaridad, la libertad pueda triunfar. Este triunfo es justamente el objetivo de la educación popular.

La antropología liberadora es además universalista, es decir que les atribuye a todas las personas y los pueblos y no sólo a determinadas categorías de ellos el derecho y la capacidad de autogobernarse y de asumir en la historia un papel protagónico.

La antropología liberadora es también descubridora: representa pues un proceso de descubrimiento de los oprimidos y de los pueblos oprimidos, de sus derechos conculcados y de sus recursos intelectuales, morales y políticos desconocidos. Ella fundamenta la confianza ética en la persona y el pueblo oprimidos: no en sus actitudes espontáneas, sino en el potencial de entrega y de valor que se esconde en su alma y que la educación liberadora tiene la tarea de despertar. Representa pues **el verdadero descubrimiento, mejor dicho el autodescubrimiento de América**. El fundamento de cualquier proyecto y proceso alternativo es justamente la confianza en los oprimidos como sujetos, y sobre todo la confianza de los oprimidos en sí mismos, en su capacidad de rebelarse y movilizarse, de entregarse a una causa grande inspirada por los valores de la libertad y la solidaridad.

Esta confianza no se alimenta sólo en argumentos filosóficos y teológicos, sino también y quizás sobre todo en los innumerables testimonios de entrega y de heroísmo que llenan la larga historia de las luchas populares de liberación. Testimonios que encuentran en el Che Guevara una de sus expresiones más altas y emblemáticas. ■

protesta de todos los sectores de la sociedad y del mundo que se sienten excluidos por el nuevo poder económico y que reaccionan, que protestan contra esta exclusión. Sé que también aquí en Uruguay se está consolidando este movimiento que va a tener alguna manifestación pública los días 11 y 12 de octubre pero éste no existe sólo en Uruguay, está

presente en Bolivia, en Ecuador, creo que también he oído que va a haber algo en Nicaragua en esta dirección. Aquí se está también construyendo otra puerta de carácter continental.

Creo que además **existen muchas redes de pequeños proyectos locales, proyectos de desarrollo local sostenible y de poderes locales alternativos**. Se

está imponiendo en muchas partes la convicción de que para cambiar el mundo hay que empezar por cambiar a nivel local, a nivel comunitario, desarrollando proyectos comunitarios alternativos, construyendo poderes locales alternativos, pero después a partir de estos poderes construyendo redes, redes locales, redes regionales, redes nacionales, redes continentales, redes intercontinentales, y este no es sólo un proyecto, es una realidad; una realidad, a lo mejor desconocida, subterránea, pero sí que existe y que es uno de los signos de que el pueblo no está aceptando pasivamente el poder económico sino que por muchos caminos lo está rechazando y por muchos caminos está buscando las posibilidades de alternativa.»

«Todos están llamados a apoyar y a sentirse parte de esta propuesta. Evidentemente en cada sector hay niveles de concientización más o menos avanzados. Esta propuesta alcanza especialmente los sectores más concientizados, pero a partir de ellos la idea es que el hombre va a movilizar desde dentro todo el sector, entonces hay una gran parte de indígenas que se están movilizando y hay una parte que no, pero el punto de partida más eficaz para la movilización de los indígenas son los pobres indígenas concientizados y algo parecido está pasando en el campo de los negros, en el campo de las mujeres. No he hablado entre los poderes continentales, los contrapoderes continentales, el de las mujeres que en muchas partes están teniendo un papel protagónico y que también sienten la necesidad de coordinarse a nivel continental. Recuerdo que después del segundo encuentro de la «Asamblea del pueblo de Dios», se realizó un encuentro de mujeres que era más de la mitad del encuentro, entonces se realizó un encuentro continental de mujeres, se realizó al mismo tiempo un encuentro continental de negros que habían participado en el encuentro de la «Asamblea del pueblo de Dios», y que aprovecharon para reunirse a nivel más expresivo. Me parece que **son posibilidades que se están abriendo, que se están construyendo en todos los sectores y que es importante conocer y hacer conocer porque fundamentan la esperanza y son cuestionamientos del fatalismo que es una gran amenaza**, para nosotros en este momento la convicción de que ya no hay nada que hacer, que el sistema domina y va a dominar nuestro futuro. Entonces saber que no, que hay muchos sectores, muchos movimientos que están reaccionando creo que es un elemento muy positivo, muy esperanzador». ■

Algunos de sus escritos

Obviamente su obra refleja los temas de su preocupación e interés, que son, básicamente los aludidos en este artículo. Citamos aquí solamente algunos de sus escritos que el lector podría consultar si desea profundizar:

Sandinismo, marxismo, cristianismo: la confluencia, Managua, Centro Valdivieso, 1987.

La conquista: ¿con qué derecho?, Madrid, Nueva Utopía, 1992.

Los excluidos: ¿construirán la nueva historia? El movimiento indígena, negro y popular, Madrid, Nueva Utopía, 1994.

El derecho indígena a la autodeterminación política y religiosa, Abya Yala, Quito, 1998.

El aporte de Girardi no proviene únicamente de sus planteos académicos sino de su propio testimonio y actitud de vida, que conmovió a quienes tuvieron oportunidad de estar con él aquí en Montevideo.

A pesar de su corta estadía, la densidad de sus discursos fue tal, que al terminar este artículo nos queda la sensación de estar negándole al lector partes importantes de los mismos. Esto no es más que una apretada síntesis y recopilación de textos suyos así como de una entrevista a él y otra realizada sobre él a José Luis Rebellato, por el Concejo de Redacción. Esperamos que al menos genere la tentación de conocer más sobre Girardi y sobre todo revitalizar y fortalecer el compromiso en favor de los menos favorecidos.

La Historia como excusa

MARIANA ALBISTUR*

*«El modo de vivir depende de cómo
conozcamos y un cambio en el conocer
cambia la realidad que construimos. Vivir
es conocer. Vivimos porque conocemos:
porque interactuamos efectivamente con
nuestro medio.»*

Gonzalo Gutiérrez¹

Estas líneas cuentan una experiencia educativa que se desarrolló en el Liceo N° 32, Guayabo, de Montevideo, con estudiantes de los segundos años del turno intermedio; un grupo de alumnos sordos (Segundo Cinco) y un grupo de alumnos oyentes (Segundo Cuatro). Se realizó fuera del horario curricular.

Ana Abot, profesora de Geografía de ambos grupos, Dorita Lenzi, profesora de Historia de Segundo Cuatro, Mónica Piñeyro y Lorena Barrios, ambas intérpretes de Lengua de Señas Uruguayas, Luis Morales, profesor de Idioma Español de Segundo Cinco y Mariana Albistur profesora de Historia del mismo grupo, intercambiamos ideas para promover acciones que integraran a todos los estudiantes del nivel.

Trabajar la integración de grupos, es una tarea que implica sumar múltiples y distintas dimensiones humanas, desarmar ciertas características identificatorias y desarrollar una práctica diferente a la habitual.

Sin embargo cada vez que hemos promovido actividades tendientes a interactuar con otros grupos, obtuvimos aceptación por parte de los estudiantes. Esto facilita la elaboración y apropiación de referentes distintos en la conducción de formas y modalidades de trabajo que se convierten en

naturales dentro del proceso de relación humana diaria; afirma otros sentimientos de pertenencia, identidad y bienestar.

En el marco de una concepción integral del ser, tomamos como objetivos válidos los que tienen que ver con cómo construir, cómo proponer acercamiento, comunicación, conocimiento, reconocimiento y apropiación autónoma de aprendizajes, atendiendo las dimensiones humanas socio-históricas-culturales, involucrando lo afectivo, lo corporal, lo relacional.

La comunicación no debía ser un obstáculo en el desarrollo de las actividades a proponer. Teníamos que plantearnos «hacer» tareas que no necesiten explicaciones, comentarios ni discusiones. Los objetivos tenían que ser realizables a través de significativos y reconocibles materiales de trabajo, instintos humanos de relación y acuerdos que facilitaran la rápida concreción de resultados productivos.

1 GUTIÉRREZ Gonzalo,
Información y punto de Cambio.
Notas en torno al lugar de la
información en la emergencia de una
nueva conciencia humana.
Serie Teoría y Práctica
N° 3. Santiago de Chile, enero de
1998. (pág. 11)

* Mariana Albistur es profesora de Historia e integrante de SERPAJ.

Planteamos a los estudiantes directamente que intentaríamos crear juntos un espacio que nos ayudara a entender la Educación en el más amplio concepto de «instrumento» al servicio del ser humano.

Desde el primer momento la propuesta estuvo sujeta a la preocupación por el cuidado de nuestro clima de trabajo. El ejercicio consistía en pensar permanentemente los significados de respeto, voluntad, libertad, espontaneidad y gusto por sentirnos bien. Si la práctica quebraba por cualquier motivo este ejercicio y no encontrábamos soluciones, inmediatamente se disolvía como propuesta, como trabajo y como grupo. Sin embargo la experiencia serviría, nos dejaría enseñanzas. Implicaba un desafío y lo que aconteciera en este proceso sería evaluado aunque no llegáramos al destino planificado.

A los alumnos les trasmitimos claramente que se participaría en forma voluntaria y sin más recompensas que las que obtuvieran de las vivencias. Sin embargo se les exigía responsabilidad, pues implicaba compartir durante tres meses un espacio semanal de «trabajo» «extra».

Esta propuesta exige condiciones locativas adecuadas, formas alternativas de aprendizaje y una motivación renovada por la adquisición del conocimiento. Creemos que estos espacios

deberían estar previstos dentro de un horario curricular porque dignifica la tarea, la humanización y el aprendizaje. Todos sabemos que las actividades fuera de horario fortalecen la formación pero condicionan la participación.

La convocatoria en este caso, comprometía los miércoles entre 17:45 y 18:30 horas, desde septiembre hasta la finalización de los cursos del año 1998.

Los grupos no eran iguales numéricamente; Segundo Cuatro tenía una lista de treinta alumnos oyentes y Segundo Cinco se componía por cinco alumnos sordos en total. Los talleres se proponían para diez o doce integrantes como máximo.

Con los estudiantes interesados en participar, acordamos rotaciones a lo largo de los distintos miércoles, conservando continuidad en la presencia de algunos compañeros que oficiaban de nexo entre taller y taller. Ellos mismos resolvían quién asumiría ese rol y quiénes rotarían. Dos o tres oyentes y dos o tres sordos debían participar siempre en los talleres, era una condición no obligatoria pero necesaria para dar mayor consistencia al sentido de la experiencia.

El primer contacto intergrupal se propuso en horarios curriculares y consistió en visitar el Museo de Arte Precolombino, motivando una investigación que anticipara los talleres.

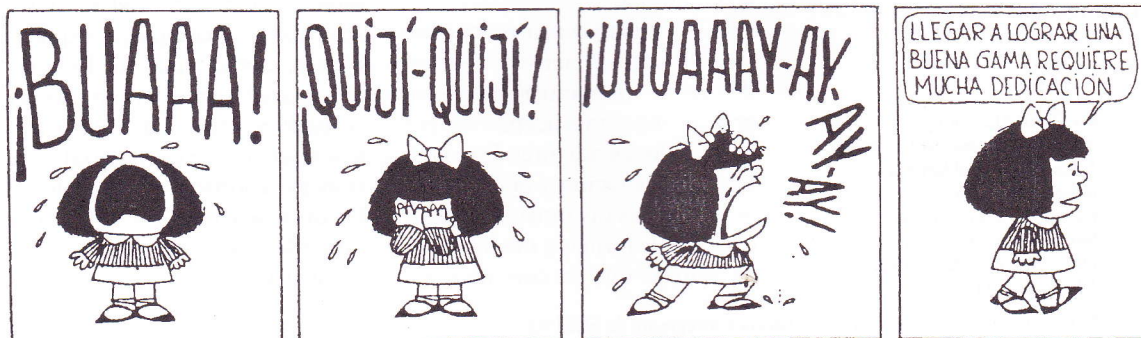
Promoción de conocimientos

En los talleres, los jóvenes debían producir material didáctico, expresando en cartulinas las síntesis sobre diferentes temas.

Comenzábamos cada taller con una presentación personal de los participantes presentes ese día. Comentábamos lo realizado en talleres anteriores y continuábamos el ejercicio de elaborar una especie de memoria que permitiera coleccionar la experiencia. La rotación de estudiantes hacía inevitable este proceso.

El trabajo de taller se iniciaba con información sobre la temática específica, a través de ilustraciones. Se entregaban fotocopias de libros y revistas sugiriendo agregar otras e incluso dibujos.

En la mayoría de los casos hubo vasta información, la cual no podía utilizarse en su totalidad para la construcción de las cartulinas; por lo tanto el primer desafío del grupo de estudiantes consistió en seleccionar lo más adecuado, claro y significativo. Una vez seleccionado, recortado y ordenado el material, acordaban desde la forma en que utilizarían la cartulina (en vertical u horizontal) hasta la distribución de la información y presentación de la misma (título al tema, subtítulos y textos explicativos). Realizaron mapas, también en cartulina, utilizando como



recurso el Retroproyector, llevando la transparencia del diseño a calcar, directamente a la cartulina pegada a la pared. Los estudiantes desarrollaron ampliamente sus habilidades para reconocer, jerarquizar, organizar, dar sentido estético, hacer acuerdos, etc.

Mientras se desarrollaron estas actividades, trasladamos de un espacio tradicional a otro tallerizado y del tallerizado al tradicional, el ejercicio de la lectura e interpretación de imágenes, así como un modo más espontáneo de interrelación personal.

Cuando propusimos la construcción de este material, valoramos el alcance que tendría como apoyo didáctico a clases futuras de Historia y Geografía. Estudiar a partir de lo que los alumnos seleccionan, nos da pistas acerca de por dónde comenzar a conocer el tema; nos hace mirar lo que ellos están mirando.

«La mente humana es un instrumento adecuado para conocer y actuar en el mundo y las ciencias y artes de todo tipo son su mejor producto. Mediante ellas usamos, habitamos y arreglamos nuestra casa. Podríamos decir que occidente ha valorado una exterioridad lograda y definida en el lenguaje propio de la razón: el habla. /.../ Del silencio no podemos hablar. Pero, sí, dar testimonio; y nos adentramos en el campo de la acción. Allí, conocer es ver. Pero también sabemos que conocimiento es acción efectiva. Silencio, palabra y acción se entrecruzan y allí, en ese entrecruzamiento, a veces nace una luz; hay un ver y un cambio de actitud.»²

2 Gutiérrez Gonzalo, idem, págs. 14-21.

Valoramos los recursos y fuentes del conocimiento que tuvieron tanta significación para estos estudiantes, pero a su vez consideramos que tenemos que cuidarnos de la tentación de convertirlos en «la» forma de investigación de todos los estudiantes; evitar en lo posible el carácter unidireccional que le adjudicamos a la Educación.

Estos recursos que amplían las estrategias de investigación teniendo la globalidad temática (lo cual permite ir hacia atrás y hacia delante), que conforman una interesante información, (atractiva e ilustrada), que señalan acontecimientos presentando procesos históricos, que contienen puntos de partida para la construcción de ejercicios, explicaciones temáticas y cuestionamientos (interactuando con textos científicos, espíritu crítico, etc.), facilitan otros aprendizajes.

Integración, comunicación, humanización.

Compartir las clases de Historia con Mónica y su función explícita de interpretar mensajes, nos obliga a algo más que coordinar el trabajo. Implica en principio una práctica inusual en Secundaria: acompañarnos. Desaparece la soledad y la intimidad que caracteriza nuestra práctica docente y surgen infinitas oportunidades orientadas a descubrir, discutir, reflexionar y corregir. Es una práctica que no deja de sorprendernos; permanentemente estamos intentando novedades didácticas para hacer accesible la adquisición de conocimientos.

La comunicación se modifica sustancialmente en este dúo docente pues cambia la estructura entre los locutores. Se establecen redes diferentes de comunicación: hacia un lado las que generamos ambas docentes, hacia otro las que vinculan a la intérprete con los alumnos y por otro lado las que se



desarrollan entre los propios alumnos. La comunicación comienza a generarse con una intencionalidad que debemos conocer teniendo en cuenta que se establecen tres redes diferentes de interlocutores. Los oyentes tenemos que aprender a escucharnos, los sordos también. Resulta fundamental entendernos, aprender a mirarnos y a decirnos de a uno por vez.

«La socialización es el proceso por el cual el individuo va gradualmente homologando sus necesidades a las necesidades del grupo social al que pertenece. Este proceso puede durar toda la vida, pero se concentra fundamentalmente en la niñez y en la adolescencia; es un proceso complejo, que implica una intrincada variedad de niveles; un proceso plural, que exige el desarrollo de variados instrumentales. El lenguaje, mecanismo de integración interactiva y simbólica, juega allí un papel preponderante: toda la adecuación del individuo humano a la cultura humana heredada de las generaciones anteriores pasa por la experiencia lingüística.»³

3 Behares Luis Ernesto, «Los derechos lingüísticos del niño» artículo de la Revista Relaciones, Montevideo, octubre de 1984.

Cronograma de actividades

Fecha	Organización temática
Miércoles 26 de agosto	Visitamos el Museo de Arte Precolombino. (En horario de clase con los dos grupos de segundo año)
Miércoles 2 de setiembre	Civilizaciones Maya, Azteca e Inca.
Miércoles 9 de setiembre	Población indígena en culturas americanas.
Miércoles 16 de setiembre	La España de la conquista.
Miércoles 23 de setiembre	Terminación de los trabajos realizados hasta el momento. Se realiza evaluación
Miércoles 30 de setiembre	América conquistada.
Miércoles 7 de octubre	Mapa del Itinerario de Marco Polo 1272-1295. Esquema del mapa de Toscanelli.
Miércoles 14 de octubre	Mapa del mundo conocido por Europa. Henricus Martellus 1489.
Miércoles 21 de octubre Miércoles 28 de octubre Miércoles 4 de noviembre	Línea de tiempo de la Época Moderna construida en paralelo: España en la Europa Moderna, América española.
Miércoles 11 de noviembre	Medios de transporte y comunicación. (Coordinación Historia-Geografía)
Miércoles 18 de noviembre	Comercio. Puerto. Intercambio. Tiempo y Espacio. (Coordinación Historia-Geografía)
Miércoles 25 de noviembre	Evaluación y conclusiones.
Miércoles 2 de diciembre	Salida pedagógico-recreativa. Museo de Arte Precolombino. Ciudad vieja. Plaza Independencia. Parque Batlle.
Jueves 10 de diciembre	Exposición ante padres y alumnos de los trabajos realizados durante estos meses. Se proyectan imágenes del desarrollo de los talleres registradas por Televisión Educativa de Secundaria. Despedida del año.



Metodologías, actividades y aprendizajes.

Aprendimos en y de estos talleres la importancia de proponer diferentes actividades en cada encuentro de trabajo, impidiendo la reiteración pero sobre todo ofreciendo varias opciones dentro de cada espacio particular, que los alumnos pudiesen elegir a su gusto o su interés personal. Podían por ejemplo hacer letras de papel, escribir textos, recortar, pegar, dibujar, calcar, ordenar, dar terminaciones a las cartulinas con recuadros, etc. Muchas de éstas fueron propuestas de los propios estudiantes que con su habitual creatividad enriquecieron los trabajos guardando prolijidad y estética.

Descubrimos que la comunicación tiene infinidad de niveles y que no necesitamos exigir ni exigírnos «una» forma de comunicación. Compartir e intercambiar instrumentos y materiales de trabajo, aunque resulte insignificante, se convirtió en un medio eficaz para superar algunas de las dimensiones de las distancias humanas.

Una vez más reconocimos las personas que son nuestros alumnos, gratificación que nos invade afectiva y profesionalmente. Los alumnos, los jóvenes liceales, participan, proponen y trabajan con entusiasmo. Se interesan por contenidos temáticos y por la construcción de valores humanos. Por esta experiencia pasaron en total veinte estudiantes y lo hicieron

con alegría, con esfuerzo, con dedicación, con respeto, etc.; el resto de los compañeros, a pesar que no se integraron a los talleres, estuvieron involucrados con preguntas y comentarios fuera de este ámbito.

Sobre fin de año se realizó una salida con los dos grupos enteros con el objetivo de acercarnos y de recorrer la Ciudad Vieja y las sedes de antiguas instituciones coloniales, reconstruyendo conceptualmente la fundación de Montevideo.

Visitamos La Iglesia Matriz, El Cabildo, El Puerto, El Mercado del Puerto, La Puerta de la Ciudadela, La Plaza Independencia. Volvimos al Museo de Arte Precolombino para registrar y reconocer contenidos trabajados y nos despedimos en el Parque Batlle jugando.

El último encuentro del año fue el día de la presentación a padres y estudiantes. Consistía en una exposición de las cartulinas plastificadas y encuadradas y de la línea de tiempo, trabajo elaborado por alumnos para alumnos y docentes.

Se finalizó la presentación de sus materiales didácticos con la proyección de algunas imágenes registradas en estos meses en un video que todavía no hemos podido compaginar.

La evaluación de esta experiencia está impregnada de todo lo que aprendimos. Sus comentarios son fundamentales, dan pautas para próximas acciones a desarrollar:

«El trabajo que hicimos de coordinación fue para poder unimos más porque antes no nos conocíamos, no sabíamos nuestros nombres y ahora con este trabajo podemos más o menos comunicarnos. Algunos aprendimos el abecedario de la lengua de señas. Pero tampoco había mucha comunicación. Fue complicado pero ahora que nos conocemos más es más fácil.»

Anaía Cayetano

«Fue una experiencia nueva que hace tiempo que la queríamos hacer y nos sentimos bien.»

Lucía Mallo

«Al principio tuve miedo porque era nuevo para mí, pero después me fui acostumbrando, entramos en una relación como en cualquier otro liceo que te saludas con todos tus amigos.»

Michell Lafarguez

«El único problema fue la comunicación, nosotros sentíamos un poco de vergüenza y también nos sentíamos nerviosos porque ellos hablaban rápido y no los entendíamos y nosotros hablábamos señas y tampoco nos entendían. Entonces fue un poco difícil, solamente nos comunicábamos para prestarnos las tijeras y cosas así; pero después nos comunicamos bien.»

Lorena Villeneau

«Me sentía bien, me gusta estar con oyentes. No podía comunicarme muy bien. Pero yo me sentía tranquilo.»

Diego Rojas

«Algunos ya nos conocíamos del año pasado. Me gustó mucho el trabajo pero fue largo.»

Diego Tuch

«Un día nos integramos para trabajar sobre temas difíciles pero fue lindo»

Carina Romero

«Antes era muy difícil poder conversar con ellos. Después de integrarnos fue lindo y me gustó mucho.»

Micaela Troche

Nos reconocimos personas, con modalidades diferentes tanto adultas como jóvenes. Nos enriquecimos con estas diferencias, personal y colectivamente. Pusimos todo en juego: los miedos, los prejuicios, las ansiedades, las curiosidades, la confianza, las ganas de experimentar, de participar y de comprender, en un ambiente de franco respeto.

Cuestionar los valores implícitos en la época de La Conquista en que una cultura domina a otras, obligó a rescatar valores importantes y necesarios en esta época y en este contexto de distintas comunidades lingüísticas. Había que tener muchas características humanas en cuenta, incluso, la situación numérica de población.

El trabajo puntual ha terminado en diciembre de 1998. Pero este 1999 tiene más vivencias y sentimientos, únicos aprendizajes, recíprocos, verdaderos.

Agradecimientos

A los jóvenes estudiantes por enseñarnos el «valor» de términos como alegría, confianza, esfuerzo, dedicación, responsabilidad, solidaridad, respeto, afecto.

A sus padres por animarlos a crecimientos más abiertos, desafiantes y carentes de recompensa material.

A Mónica y Lorena que en sus roles de intérpretes colaboraron y confiaron en la propuesta desarrollando una tarea seria, comprometida y generosa.

A Televisión Educativa de Secundaria por seguir nuestros pasos de cerca. ■

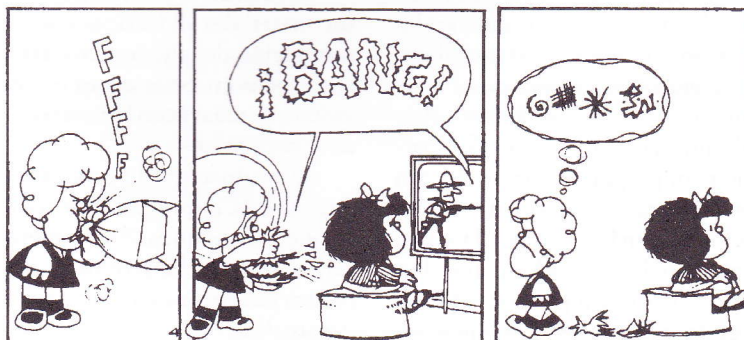
Dulcinea Cardozo participó en el taller y nos acercó este poema donde expresa sus vivencias.

Palabras desde el Corazón

Qué bello es mirar tus ojos,
es como ver, sentir, escuchar
cada palabra de tu corazón
y que cada latido
me hace respirar y poder soñar,
porque hay algo más intenso
que el propio hablar,
que el lenguaje de los oyentes
o el lenguaje en señal,
es la fuerza que sale de adentro,
que el mundo entero tiene y
no sabe usar.
Se siente pero...
no se sabe comunicar.
Este sentimiento del alma;
Cuando el amor, toque la puerta de tu corazón,
Sabrás de que hablar
o más bien, como mirar
esa persona que está ahí
en cada latido de tu corazón,
y entonces toda comunicación
verá la realidad,
que cualquier mirada,
comunicará más que
cualquier palabra.

Otra de las tantas maneras de comunicar es por medio del Amor y una manera muy eficaz son las miradas.

Dulcinea Cardozo, 14 años.
Setiembre 1999.



En el medio de dos comunidades.

MÓNICA PIÑEYRO*

Para ser intérprete de Lengua de Señas, como para cualquier actividad humana, tiene que existir vocación y formación. Mi interés por el sordo motivó el aprendizaje de Señas. Esta es la razón por la cual cursé cinco años en la Asociación de Sordos del Uruguay.

Reconozco que sentirse en el medio de dos comunidades no es fácil. No podemos generalizar; así como los oyentes somos distintos, también hay distintos sordos. Algunos buscan que seas un profesional, que no te involucres con los mensajes ni con la comunidad; otros buscan que estés, que participes de sus cosas, de su vida; quieren contar contigo para lo que sea, sobre todo los jóvenes.

En la mayoría de los casos el oyente requiere que seas objetiva y el sordo disposición hacia ellos. Y nosotros en el medio somos personas y tenemos que entender a personas y mensajes; todo lo cual constituye el desarrollo de nuestro rol.

Los sordos representan una comunidad como tantas otras de la ciudad y del país. Entrar en una comunidad implica modificar muchas reglas de juego. La tradición muestra experiencias de desconfianza. Te estudian para aceptarte, sobre todo si trabajas con tantas generaciones, porque no te relacionas de igual manera con todas las edades.

El vínculo que mantengo con la comunidad sorda desde el año 1992, es muy enriquecedor y aunque dejara de trabajar con ellos, intentaría no perder contacto con ellos. Ser intérprete es una circunstancia, es un medio que me permite ser partícipe de la comunidad, sin embargo la experiencia comunicativa es maravillosa y enorme porque te abre posibilidades de hablar con gestos y con mímicas, es decir expresarte de muchas formas.

Cuando la Asociación de Sordos nos propuso en el año 1996 interpretar clases en Centros de Enseñanza Secundaria, veíamos grandes dificultades porque no nos formamos para trabajos de aula; teníamos y tenemos que hacernos en la práctica.

Al comienzo los grupos eran integrados, eso requería otro ritmo en las explicaciones y los oyentes se distraían mucho. Era lindo pero era difícil. A los pocos meses se formaron grupos para sordos exclusivamente, para potenciar sus aprendizajes y adecuar los ritmos de trabajo.

Es otra cosa, te sentís más cómoda, no tan observada, no tan expuesta ni ridícula. Para el docente también es diferente, pierde protagonismo, se desdibuja su intervención, en cambio se comprende más mi función. Interpretar manualmente mensajes, es mi trabajo natural.

El sordo adolescente es reservado, se muestra interesado y abierto (aunque en general es desconfiado), carente de afectos y de comunicación. Le gusta relacionarse con el intérprete para llegar a conocerlo, está bastante des acostumbrado a la figura del intérprete, muchos lo conocen recién en el liceo. No quieren que haya secretos, quieren saber quién sos, qué hacés, por qué elegiste ser intérprete de la Lengua de Señas.

Luego de aquella primera experiencia de integración de alumnos sordos y oyentes costaba imaginar una propuesta atractiva y adecuada. Tenía que ser diferente y permitir aprendizaje para todos. Al principio estuvieron un poco nerviosos pero lograron sentirse bien y trabajar como se esperaba.

Es interesante conocer la situación acerca del conocimiento que ellos poseen, dan ganas de tener un lugar específico para aclarar y explicar dudas acerca de cualquier tema. No tienen modelos a seguir, referentes con características alcanzables ni desde un punto de vista material, ni desde un punto de vista laboral.

Esta experiencia de integración ayuda a socializarnos y nos prueba que podemos crear condiciones para hacer crecer formas de convivencia respetuosas y adecuadas. Todos vivimos en el mismo mundo. ■

* Mónica Piñeyro es intérprete de Lengua de Señas Uruguaya

Derechos Humanos y medios de comunicación

JOSÉ TUVILLA RAYO *

Este artículo trata de la estrecha relación existente entre Derechos Humanos y medios de comunicación en el sistema de Naciones Unidas, tanto en el ámbito jurídico como el plano educativo. Esta descripción sirve para reflexionar sobre el papel de los medios de comunicación en el fomento de la paz y la comprensión internacional; así como para presentar a grandes rasgos algunos de los desafíos actuales para el ejercicio de los Derechos Humanos en un contexto internacional de mundialización económica.

Son tan amplias y estrechas las relaciones entre Derechos Humanos y medios de comunicación que cualquier tentativa de aproximación superaría la extensión de esta colaboración. Es por ello que, en primer lugar, me limitaré a describir brevemente algunas de estas relaciones, en el ámbito jurídico, establecidas dentro del sistema de Naciones Unidas. Estos vínculos nos servirán de preámbulo para examinar el papel de los medios de comunicación en la construcción de una cultura de paz, en el plano pedagógico, y para presentar, por último, a grandes rasgos, algunos de los desafíos y peligros que la mundialización de la economía supone para el ejercicio de los derechos humanos, de cuya influencia no son ajenos los medios de comunicación.

El papel del sistema de Naciones Unidas

Desde su fundación, las Naciones Unidas, al buscar el modo de establecer una paz verdadera después de la segunda guerra mundial, reconocieron el papel que podía desempeñar la comunicación como factor determinante de comprensión internacional y como instrumento de un mejor conocimiento recíproco entre los pueblos y naciones. Este organismo internacional, ya en su primera Asamblea General, declaró –en un momento de vivo recuerdo de los controles y censuras de tiempo de guerra– que la libertad de información era la piedra de todas las libertades y un derecho humano fundamental. No era extraño pues que a los medios de comunicación se les asignara la «obligación moral de investigar los hechos sin prejuicio y difundir las informaciones sin intención maliciosa»¹.

1. Resolución 59 (I) de 14 de diciembre de 1946 del primer periodo de sesiones de la Asamblea General de Naciones Unidas. La preocupación de este organismo internacional por el papel a desempeñar por los medios será más evidente en años posteriores. En este sentido destacamos otras determinaciones como la resolución 110 (II) de 3 de diciembre de 1947 que condena toda forma de propaganda que signifique una amenaza a la paz. La protección de los derechos humanos también tiene su formulación jurídica en otros textos elaborados por organismos internacionales de carácter regional, tal es el caso de la Declaración sobre la libertad de expresión y de información (1982) del Consejo de Europa o la Carta Africana de derechos humanos y de los pueblos (1981) de la OUA, entre otros.

* José Tuvilla Rayo es Miembro del Centro Internacional de Formación en la Enseñanza de los Derechos Humanos y la Paz (CIFEDHOP) de Ginebra.

Derechos Humanos y medios de comunicación

JOSÉ TUVILLA RAYO *

Este artículo trata de la estrecha relación existente entre Derechos Humanos y medios de comunicación en el sistema de Naciones Unidas, tanto en el ámbito jurídico como el plano educativo. Esta descripción sirve para reflexionar sobre el papel de los medios de comunicación en el fomento de la paz y la comprensión internacional; así como para presentar a grandes rasgos algunos de los desafíos actuales para el ejercicio de los Derechos Humanos en un contexto internacional de mundialización económica.

Son tan amplias y estrechas las relaciones entre Derechos Humanos y medios de comunicación que cualquier tentativa de aproximación superaría la extensión de esta colaboración. Es por ello que, en primer lugar, me limitaré a describir brevemente algunas de estas relaciones, en el ámbito jurídico, establecidas dentro del sistema de Naciones Unidas. Estos vínculos nos servirán de preámbulo para examinar el papel de los medios de comunicación en la construcción de una cultura de paz, en el plano pedagógico, y para presentar, por último, a grandes rasgos, algunos de los desafíos y peligros que la mundialización de la economía supone para el ejercicio de los derechos humanos, de cuya influencia no son ajenos los medios de comunicación.

El papel del sistema de Naciones Unidas

Desde su fundación, las Naciones Unidas, al buscar el modo de establecer una paz verdadera después de la segunda guerra mundial, reconocieron el papel que podía desempeñar la comunicación como factor determinante de comprensión internacional y como instrumento de un mejor conocimiento recíproco entre los pueblos y naciones. Este organismo internacional, ya en su primera Asamblea General, declaró –en un momento de vivo recuerdo de los controles y censuras de tiempo de guerra– que la libertad de información era la piedra de todas las libertades y un derecho humano fundamental. No era extraño pues que a los medios de comunicación se les asignara la «obligación moral de investigar los hechos sin prejuicio y difundir las informaciones sin intención maliciosa»¹.

1. Resolución 59 (I) de 14 de diciembre de 1946 del primer periodo de sesiones de la Asamblea General de Naciones Unidas. La preocupación de este organismo internacional por el papel a desempeñar por los medios será más evidente en años posteriores. En este sentido destacamos otras determinaciones como la resolución 110 (II) de 3 de diciembre de 1947 que condena toda forma de propaganda que signifique una amenaza a la paz. La protección de los derechos humanos también tiene su formulación jurídica en otros textos elaborados por organismos internacionales de carácter regional, tal es el caso de la Declaración sobre la libertad de expresión y de información (1982) del Consejo de Europa o la Carta Africana de derechos humanos y de los pueblos (1981) de la OUA, entre otros.

* José Tuvilla Rayo es Miembro del Centro Internacional de Formación en la Enseñanza de los Derechos Humanos y la Paz (CIFEDHOP) de Ginebra.

En materia de libertad de opinión y de expresión diversos debates y resoluciones se han referido a los derechos, obligaciones y prácticas de los medios de comunicación social. Pero desde 1946 se ha producido una rápida evolución, y nadie pone en duda ya que lo que cabe esperar de los medios de comunicación social es mucho más que una «libre circulación de las ideas». La información como elemento fundamental de la problemática moderna ha impulsado la preocupación por el empleo de los medios de comunicación con fines educativos y en pro del desarrollo, así como salvaguarda de la integridad cultural de los pueblos e instrumento válido de un nuevo orden internacional más equitativo y respetuoso de los particularismos. Sin embargo, pese a la sincera creencia de que una difusión internacional de la información bastaba para que los pueblos se comprendieran y se redujeran los conflictos, otra realidad menos encubierta desvelaba la desigual distribución internacional de los medios de comunicación. Era evidente que en un periodo de dominación colonial la difusión universal de la información resultaba engañosa y abría el camino a una información de sentido único.

Hoy en día, los contextos han cambiado, pero siguen pendientes, en un mundo donde la comunicación puede ser una poderosa vía de integración social, los grandes retos de los medios: ser vehículos de opresión, de un saber y una forma de pensar monolítica conforme a una única manera de entender la realidad, social y políticamente o; por el contrario, ser agentes decisivos de concordia entre los pueblos, constituir la base de una mejor comprensión internacional y fomentar el mantenimiento de la paz a través de la democracia. Debate siempre abierto y al que los organismos del sistema de Naciones Unidas, encargados del problema de los medios de comunicación, a veces no han encontrado soluciones duraderas².

La Conferencia de Naciones Unidas sobre la Libertad de Información, celebrada en abril de 1948, hizo suyos los conceptos establecidos en resoluciones anteriores y procuró hacerlos compatibles. No obstante, desde entonces los órganos competentes encontraron dificultades al tratar de definir el concepto

de libertad de información, de llegar a un acuerdo sobre sus legítimas limitaciones y de recomendar medidas efectivas para su aplicación. Al 31 de diciembre de 1982 el proyecto de convención sobre libertad de información no había sido adoptado, se habían abandonado los esfuerzos emprendidos por preparar un código de conducta sancionado internacionalmente para uso del personal de información, y la Comisión de Derechos Humanos había dejado de examinar los informes periódicos sobre libertad de información al ponerse fin en 1981 a ese sistema de protección. En los últimos años, el interés principal respecto a la aplicación del derecho a la libertad de opinión y expresión recayó en la realización del Programa Internacional para el Desarrollo de la Comunicación y el establecimiento de un nuevo orden mundial de la información y la comunicación, mediante la cooperación entre Naciones Unidas y UNESCO, y otras organizaciones del sistema, particularmente la Unión Internacional de Telecomunicaciones.³

Son numerosos los instrumentos jurídicos que desarrollan el derecho a la información como un derecho humano esencial, así como aquellos que, a la luz del desarrollo de la ciencia y de la tecnología, tratan de poner en evidencia sus relaciones y de frenar sus peligros.

El derecho a la libertad de opinión, expresión e información fue reconocido en el artículo 19 de la Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948. También en el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos se garantiza este derecho (art 19) y se prohíbe toda propaganda en favor de la guerra, la incitación a la discriminación o la violencia (art 20)⁴. Otros instrumentos vendrán posteriormente a asumir el papel de la información y los medios de comunicación en favor de los derechos humanos como la Declaración sobre la eliminación de todas las formas de discriminación racial, la Convención Internacional sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Racial de 1965, la Declaración de los principios de la cooperación

2. Teniendo en cuenta que las cuestiones de comunicación mundial producen problemas de índole técnica, jurídica o cultural, varias agencias de la ONU se encargan de estos asuntos como el Tribunal Internacional de Justicia, la Unión Internacional de Telecomunicaciones, la Organización Mundial de Propiedad Intelectual, UNESCO o la Universidad de Naciones Unidas. Para un mejor conocimiento de las políticas de Naciones Unidas sugiero la lectura de TAPIO VARIS (1996): «As políticas de comunicação das Nações Unidas, evolução e propostas», *A trabe de Ouro, Tomo III, Año VII*, p 325-353.

3. Sobre las medidas de Naciones Unidas para asegurar la libertad de opinión y de expresión, remito a ONU (1986): *Actividades de las Naciones Unidas en materia de Derechos Humanos*, Nueva York, pp 182-196.

4. Respecto a esto es evidente la necesidad de articular mecanismos jurídicos de protección, puesto que muchos de estos instrumentos son vulnerados constantemente. Un análisis, por ejemplo, de las publicaciones informáticas actuales «bombardean» a nuestros jóvenes con una publicidad cargada de novedades belicistas y sexistas contrarias al espíritu de la comprensión, la tolerancia y la paz. No digamos nada de los dibujos animados, de ciertos programas televisivos o del uso de Internet para usos ilícitos.

cultural Internacional, la Convención sobre el Derecho Internacional de Rectificación o la Declaración de la UNESCO sobre los principios fundamentales relativos a la contribución de los medios de comunicación de masas al fortalecimiento de la paz y la comprensión internacional, a la promoción de los derechos humanos y a la lucha contra el racismo, el apartheid y la incitación a la guerra.

La cuestión de la repercusión de los adelantos científicos y tecnológicos sobre los derechos humanos se planteó en las Naciones Unidas en 1968 como consecuencia de una iniciativa tomada por la Conferencia Internacional de Derechos Humanos, celebrada en Teherán, ese mismo año como parte del programa del Año Internacional de los Derechos Humanos. La Conferencia aprobó una Proclamación en la que se señaló, entre otras cosas, que si bien los recientes descubrimientos científicos y adelantos tecnológicos habían abierto amplias perspectivas para el progreso económico, social y cultural, esa evolución podía sin embargo, comprometer los derechos y libertades de los individuos y, por ello, requeriría una atención permanente⁵. Preocupación que no ha dejado de existir y que se ha puesto de manifiesto en otros instrumentos recientes.

En nuestra década el papel de los medios de comunicación y su relación con los derechos humanos ha sido establecido en otros instrumentos jurídicos como la Convención sobre los Derechos del Niño/a (1989), la Declaración y programa de acción adoptados por la Conferencia Mundial de Derechos Humanos celebrada en Viena (1993) o la Declaración y Plan de acción de la Conferencia de Naciones Unidas sobre el desarrollo social mundial de 1995⁶.

Lejos de ahuyentar los fantasmas del pasado la Conferencia sobre los derechos de propiedad intelectual, reunida en Ginebra en diciembre del año pasado, ha marcado un hito en la equivocada dirección de privatizar el conjunto de datos transmitidos gracias a las nuevas tecnologías, especialmente a través de Internet. Y es así que en nombre de la propiedad intelectual el principio fundamental que sostiene que las ideas en sí se consideran propiedad colectiva de la humanidad está siendo cuestionado en sus términos con la evolución del contexto social y la política de globalización que defienden las ideas neoliberales, por una parte, y la revolución virtual, por otra. Como ha escrito Philippe⁷ Queau: «Con el fin de las ideologías, la falta de compromiso de los Estados y la dominación del paradigma del 'mercado', asistimos a una propensión a privilegiar de jure y no solamente de facto el interés de ciertos grupos de presión en perjuicio de la colectividad».

Si en los años setenta, el tema del nuevo orden de la comunicación era polémico y de debate en torno a lo que se llamaba Nuevo Orden Mundial de la Comunicación y de la Información, enfocado desde la constatación de que prácticamente el 80% de las comunicaciones eran emitidas por los países ricos; en la actualidad, la situación no sólo no se ha corregido, sino que se ha agravado de manera abismal, entre otras causas, debido a la concentración de los medios en unas pocas multinacionales. Este dominio sobre los medios, en los sectores del capital, de la tecnología y de los programas, repartido entre los tres polos (Europa, Japón y EE.UU.) que dominan el planeta hoy en día, pone en peligro la visión de un mundo respetuoso con los particularismos y distorsiona la verdad de las cosas, de lo que ocurre en el mundo y cuestiona lo que llamamos opinión pública y representa, desde el punto de vista democrático, un problema capital.

Si la información ha pasado a ser una base esencial para el progreso de la civilización y de la sociedad, la inexistencia de medios eficaces para su intercambio constituye un factor limitador en el desarrollo económico y social de los pueblos. Por otra parte, esa concentración en una escasa minoría contradice la propia doctrina de la comunicación que no entraña solamente un emisor activo y un receptor pasivo, sino que exige la participación, la puesta en común de todos los interesados en el proceso de comunicación, que pasa a ser entonces una corriente pluridimensional de informaciones y de canales con múltiples retroacciones. Es evidente que muchas de

5. Interesante, sobre esto, es la lectura de Naciones Unidas (1983): *Los derechos humanos y los adelantos científicos y tecnológicos*, Nueva York.

6. El papel de las Organizaciones no-gubernamentales no debe quedar relegado como quedó puesto de manifiesto en la Cumbre de Río de 1992. Con ocasión de la celebración paralela del Forum Internacional, las Organizaciones no-gubernamentales internacionales presentes elaboraron un conjunto de acuerdos como el Tratado de comunicación, Información, Medios de Comunicación y redes de interconexión. En dicho tratado se establece la creación de sistemas de alerta sobre las amenazas contra el medio ambiente y a nivel social. Y se estimula el establecimiento y el acceso a las radios libres y locales y a las televisiones, consideradas como medios de expresión adecuados y también de soporte a los movimientos democráticos en urbanas y rurales, así como poner en marcha programas de formación con la finalidad de que la población llegue a dominar el uso de los medios de comunicación. Sobre esto, invito a la lectura de Forum Internacional de ONGs (1993): *Els Tractats del Forum Internacional d'Organitzacions No Governamentals. Compromisos per al Futur*, Centro de Unesco de Cataluña.

7. Philippe Queau (1997): «Ofensiva insidiosa contra el derecho público a la información», *Le Monde Diplomatique*, Febrero, pp 28.

las decisiones sobre la producción de programas y las políticas de comunicación social no siempre tienen en cuenta las necesidades de la población ni responden al ideal consagrado por los organismos internacionales de fomentar el espíritu de paz y contribuir en la construcción de un mundo mejor. Para la lógica del mercado, decidida a imponer la idea de que el mercado equivale al bien general, existen terrenos de interés público como la educación, la sanidad, la solidaridad, la ayuda al desarrollo, la protección del medio ambiente, etc. que son despreciados por ser considerados no rentables. Y en este campo también los medios se hacen cómplices y reveladores⁸. Sin duda que el modo de lograr el acceso a una información veraz sobre lo que pasa en el mundo, el modo de administrarla y la forma de aprovechar eficazmente los recursos informativos en relación con el respeto de los derechos humanos seguirán siendo tres de los grandes problemas a resolver por la comunidad internacional en los próximos años.

“
...pero siguen pendientes, en un mundo donde la comunicación puede ser una poderosa vía de integración social, los grandes retos de los medios: ser vehículos de opresión, de un saber y una forma de pensar monolítica conforme a una única manera de entender la realidad, social y políticamente o; por el contrario, ser agentes decisivos de concordia entre los pueblos, constituir la base de una mejor comprensión internacional y fomentar el mantenimiento de la paz a través de la democracia.
”

Educación, cultura de paz y medios de comunicación.

La educación en su sentido más amplio y la escuela, en concreto, no pueden mantenerse al margen de los problemas que preocupan a los seres humanos de nuestra época, ni desconocer los esfuerzos de personas y grupos que, en la actualidad, en todos los continentes

se enfrentan a ellos. Si bien es cierto que la escuela no ha tenido ni tiene un papel privilegiado en los esfuerzos liberadores, eso no debe implicar la negación de la capacidad que ésta tiene para intervenir y concienciar sobre los peligros de una cultura vertebrada en la violencia y la obligación moral de abrir espacios donde individuos plurales puedan pensar, dialogar e imaginar juntos nuevas posibilidades de vida.

En la actualidad la **Educación en los Derechos Humanos y para la Paz** —concebida en su triple finalidad de **informar, formar y transformar**— constituye un importante instrumento de construcción de una nueva cultura, aspiración antigua en la sociedad y en la historia de la educación, asimilada e integrada hoy transversalmente por algunas reformas educativas en todo el mundo⁹.

Poner la escuela al servicio de la humanidad, entendida esta asistencia como solución a los graves problemas que nos afectan, implica, en primer lugar, acometer un análisis profundo de la realidad de dichos problemas al objeto de definir claramente qué es lo que se entiende por problemática mundial, cuáles son sus orígenes y causas, las consecuencias que dichas tensiones suponen para la vida de las personas y las posibles soluciones barajadas para dichos fenómenos. El reto de la educación está, sin duda, en colaborar en la tarea de la humanidad de tratar de encaminarse hacia formas futuras de organización social y de relaciones con el entorno que sean justas y ecológicamente perdurables. La educación, entendida como un proceso global de concienciación y de reconstrucción cultural de la sociedad, tiene como misión primera informar sobre el conocimiento cada vez más profundo de los problemas globales de la población mundial y del estado del planeta, de su desarrollo y tendencias, de los resultados de las indagaciones sobre sus causas y de los obstáculos que dificultan su resolución positiva; así como reflexionar sobre cómo los agentes sociales podrían promover las transformaciones emancipatorias necesarias.

Poner la escuela al servicio de la humanidad significa tener siempre presente que la problemática mundial se caracteriza por su **Universalidad**: fundada en el hecho de que los problemas afectan a todos los individuos de todos los continentes; **Globalidad**: puesto que la crisis cubre todos los aspectos y todos los sectores de la vida; **Complejidad**: dado que los diversos

8. Sobre este tema, remito al lector al monográfico de la revista *Utopías*, número 169/1996, titulado *Poder y Medios de comunicación*. De interés es el artículo de Pascual Serrano (1996): «Situación y perspectivas de los medios de comunicación. Los medios escritos», pp 33-57.

9. Esta triple finalidad constituye uno de los principios rectores de la Educación con vocación internacional, formulados en 1974 por la UNESCO en la *Recomendación sobre la Educación para la Comprensión, la Cooperación y la Paz internacionales, y la Educación relativa a los Derechos Humanos y las Libertades Fundamentales*. En dicha recomendación se hace especial hincapié en el papel a jugar por los medios de comunicación.

aspectos de la problemática mundial están extremadamente unidos de forma que no puede examinarse a fondo un problema sin tener en cuenta las relaciones con los otros; **Intensidad:** que exige medidas extraordinarias y profundas para extirpar la raíz de los problemas; y **Gravedad:** puesto que los problemas son tales que ponen en peligro la supervivencia misma de la especie humana¹⁰.

“
...la educación para la paz y los derechos humanos —concebida en su triple finalidad de informar, formar y transformar— constituye un importante instrumento de construcción de una nueva cultura...
”

La educación cumple una función esencial, cada vez mayor, como motor que contribuye al conocimiento y sensibilización de los miembros de la sociedad sobre los problemas mundiales y, sobre todo, como medio de posibilitar la participación de todos los ciudadanos del mundo en la solución de dichos problemas. La educación así entendida, no sólo en su función socializadora sino también transformadora, ha encontrado en la Educación para la Paz (EP) una de sus mejores expresiones.

La Paz, posible desde un punto de vista positivo, con significado intrínseco y posibilidad de construcción social, necesita principalmente, en primer término, de métodos científicos que analicen la problemática mundial y las situaciones contrarias a la paz de modo que aporten soluciones globales y creativas a dichos problemas (Investigación sobre la Paz). Después, de la concienciación de la población en general sobre dichos problemas y las formas creativas de resolverlos a través del acceso a la información y de una formación específica (Educación para la Paz). Por último, se necesita la puesta en práctica de medidas, recursos y esfuerzos humanos, económicos, políticos y sociales que construyan la paz a la luz de las investigaciones (Acción para la Paz)¹¹.

Teniendo en cuenta las consideraciones anteriores, podemos definir la Educación para la Paz como un proceso dirigido tanto a los individuos como a la

sociedad para que actúen conforme a los principios contenidos en la Declaración Universal de Derechos Humanos y todo el corpus jurídico internacional que los desarrolla, en favor del desarrollo sostenido de los pueblos, la protección y conservación del medio ambiente, la aspiración y acción en pro del desarme, el fortalecimiento de la convivencia social y la resolución no violenta de los conflictos¹².

En este proceso global de la sociedad en favor de una cultura de paz, los medios de comunicación tienen una función importante a desempeñar tal como ha sido recogido en numerosos documentos de UNESCO. En la Declaración sobre los principios fundamentales relativos a la contribución de los medios de comunicación de masas al fortalecimiento de la paz de noviembre de 1978, en su artículo 2 se dispone que: «El acceso del público a la información debe garantizarse mediante la diversidad de las fuentes y de los medios de información de que disponga, permitiendo así a cada persona verificar la exactitud de los hechos y fundar objetivamente su opinión sobre los acontecimientos. (...) Igualmente, los medios de comunicación deben responder a las preocupaciones de los pueblos y de los individuos, favoreciendo así la participación del público en la elaboración de la información». También, en otro artículo, se le asigna a los medios de comunicación el objetivo de participar en la educación de los jóvenes dentro de un espíritu de paz, de justicia, de libertad, de respeto mutuo y de comprensión, a fin de fomentar los derechos humanos, la igualdad de derechos entre todos los seres humanos y naciones, y el progreso económico y social. Igualmente desempeñan un papel importante para dar a conocer las opiniones y las aspiraciones de la nueva generación. La función social de los medios de comunicación y la tarea esencial de contribuir en la construcción de una cultura de la paz ha sido reconocida por los educadores en todo el mundo y puesto de manifiesto en numerosos encuentros y congresos pedagógicos. También los ministros de educación de todos los países reconocieron esta misión, con motivo de la Conferencia Internacional de Educación celebrada en Ginebra en 1994, en el Plan de acción integrado sobre la educación para la paz, los derechos humanos y la democracia donde leemos: «Las tecnologías de enseñanza a distancia y el conjunto de los medios modernos de comunicación deben ponerse al servicio de la educación para la paz, los derechos humanos y la democracia». La educación del ciudadano —se reconoce por esta Conferencia internacional— no puede ser

10. Sobre los contenidos de una educación basada en la problemática mundial remito a la obra de S. Rassekh-G. Vaideanu (1987): *Les Contenus de l'éducation. Perspectives mondiales d'ici à l'an 2000*, UNESCO, París.

11. José Tuvilla (1993): *Educación en los Derechos Humanos*, CCS, Madrid.

12. Para interés del lector remito a José Tuvilla (1996): «Hacia una perspectiva global de la educación en Derechos Humanos», *Novedades Educativas*, Núm 68, Buenos Aires, pp 50-53.

responsabilidad exclusiva del sector educativo. Y manifiesta que «*para que éste cumpla eficazmente sus funciones en este ámbito, ha de cooperar estrechamente, en particular, con la familia, los medios de comunicación, incluidos los canales tradicionales de transmisión, el mundo del trabajo y las organizaciones no gubernamentales*».

Algunos desafíos para los derechos humanos

El fin del mundo bipolar ha modificado profundamente el orden internacional y ha marcado el triunfo de la economía de mercado y su mundialización, produciendo consecuencias preocupantes para la vida de millones de personas debido a la agudización de los problemas sociales. En vez de suprimir o atenuar las diferencias y las desigualdades, la integración de las economías nacionales en un sistema mundial ha hecho que esas diferencias y desigualdades se vuelvan, al contrario, más patentes y, en muchos aspectos, más inaceptables¹³. ¿Es esa la sociedad del futuro que todos deseamos? Los creadores de imágenes de este nuevo orden proclaman la gran oportunidad para la democracia. Pero ¿de qué democracia hablamos? ¿Qué proyecto educativo inspira la mundialización de la economía? ¿Es posible en este contexto conciliar los valores universales y los valores particulares? ¿Es posible que dicha mundialización traiga consigo la justicia? Para muchos no se trata más que de un nuevo tipo de colonialismo y apuestan por la construcción de un mundo policéntrico donde la interdependencia sea negociada y organizada de manera que permita, a los pueblos y a los individuos, mejorar las condiciones de su participación en la producción y su acceso a mejores condiciones de vida. La aldea global es una y diversa. Y esta diversidad no sólo es cultural e ideológica. Es una perversidad concebir un mundo donde se respete la diversidad cultural, bajo el manto de la democracia, y al mismo tiempo se mantengan las desigualdades sociales. Es preciso, por consiguiente, rechazar todo intento de mundialización de la economía sostenida por unos mitos democratizadores y reflexionar sobre la posibilidad de «un proyecto humanista, universalista, pero cuidadoso con respetar las diversidades –pero no las desigualdades– democráticas»¹⁴. Sin duda que

la democracia, a menos que inventemos un sistema mejor, es el más deseado procedimiento para regular las relaciones de los individuos en el seno de la sociedad. ¿Pero es posible consolidar regímenes democráticos cuyas estructuras económicas respondan a una modernización neoliberal de la economía? ¿Qué papel juega aquí el sistema educativo? ¿Qué valores lo inspiran? ¿Pueden los valores implícitos de los sistemas educativos democráticos estar al margen de los valores de un sistema económico basado en una racionalidad que produce marginación, segregación y exclusión social? Frente a la moderna racionalidad que aspira a vencer los obstáculos del progreso y disolver el conflicto social a través de las libertades morales y el libre comercio, el movimiento ecopacifista surge con un discurso sustentado en los principios de autonomía, autogestión y autodeterminación. Dicho movimiento promueve una democracia participativa y un desarrollo descentralizado y se inscribe en la transición de una modernidad marcada por la homogeneidad cultural, la racionalidad tecnológica positivista y la lógica del mercado, hacia un nuevo proyecto alternativo de democracia fundada en una racionalidad ambiental, un nuevo paradigma donde la paz, el medio ambiente, el desarrollo y los valores humanos inventen nuevas formas de solidaridad, de convivencia pacífica y respeto del entorno¹⁵.

“
Es una perversidad concebir un
mundo donde se respete la
diversidad cultural, bajo el
manto de la democracia, y al
mismo tiempo se mantengan las
desigualdades sociales.
”

Los medios de comunicación no son ajenos a esta nueva situación de mundialización o de «regímenes globalitarios», en expresión de Ignacio Ramonet, que rompen la cohesión social y ponen en peligro las bases mismas de la democracia¹⁶; y cuyo mensaje neoliberal se transmite por la televisión a millones de hogares de todo el planeta como la única verdad y el único futuro posible. Un mensaje simplista, unidimensional y militarista de lo que acontece en el mundo, tal como es difundido por algunas cadenas

13. José Tuvilla (1996): «Pour une approche globale des valeurs en cause» en AAVV: *Valeurs démocratiques et Finalités éducatives*, Collection Thématique, n° 4, CIFEDHOP, Ginebra, pp 101-117.

14. Léase: Samir Amin (1995): «Mondialisation et particularismes. Les conditions d'une relance du développement» en *Mondialisation et particularismes*, Collection thématique n° 3, Centro Internacional de Formación en la Enseñanza de los derechos humanos y la paz, Ginebra, p.27

15. Enrique Leff (1994): «Medio ambiente y desarrollos alternativos» en AAVV: *Paz y prospectiva: problemas globales y futuro de la Humanidad*, Colección Eirene, Universidad de Granada.

16. Ignacio Ramonet (1997): «Regímenes 'Globalitarios'», *Le Monde Diplomatique*, Número 15, Enero, p 1.

como la CNN. La mundialización de la economía tiene necesidad de una nueva armada para imponerse. Armada cuyo instrumento principal consiste en la fabricación de imágenes de una nueva cultura imperial¹⁷ impuesta a través de los media que difunden universalmente un único slogan publicitario: el símbolo de la fuerza del progreso y la garantía de prosperidad para los que lo producen y consumen. Regalo envuelto en el papel de la accesibilidad de los bienes en conformidad con el espíritu de los derechos humanos. Pero como ha escrito Juan Goytisolo: «El mensaje del liberalismo a ultranza –supremo y universal valor de nuestras élites– difundido por la televisión a centenares de millones de hogares, adormece nuestra capacidad de respuesta articulada, intelectual y política»¹⁸. Ante lo global y lo virtual, frente a los peligros de la revolución multimedia y el control de unos pocos de los medios de comunicación, la escuela no debe permanecer ajena. La educación debe hacer un verdadero esfuerzo para que los jóvenes aprendan a ser activos y creativos con los medios de comunicación. «No mires sólo la televisión, hazla» sería uno de los objetivos de una escuela abierta y con capacidad de reconstruir la cultura que los medios ofrecen. Los

medios de comunicación constituyen un ecosistema donde se desenvuelve nuestra vida y donde se recrean y producen lenguajes, conocimientos, valores y orientaciones sociales. Clarificar esos valores, desmitificar sus mensajes, desvelar sus desafíos en relación con los derechos humanos deben ser algunos de los objetivos de la educación del futuro. La escuela debe movilizarse y tomar partido en el debate abierto sobre la introducción de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación en los sistemas educativos. Así lo entendió la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI: «No cabe la menor duda de que la capacidad de acceso de los individuos a la información y de tratarla va a resultar determinante para su integración no sólo en el mundo del trabajo sino también en su entorno social y cultural. De ahí que sea indispensable, particularmente a fin de evitar que las desigualdades sociales aumenten aún más, que los sistemas educativos puedan formar a todos los alumnos para que sepan manejar y dominar esas técnicas. Tal manera de proceder debe orientarse según dos objetivos: lograr una mejor difusión del saber y fortalecer la igualdad de oportunidades».¹⁹ ■

17. Sobre las conexiones de los medios de comunicación y el fenómeno de mundialización remito al lector a: AAVV (1995): *Mondialisation et particularismes*, CIFEDHOP, Ginebra; especialmente los trabajos de Jean Henaire «Monopole de la réalité et pouvoirs réels de changement», pp 67-77 y Diane Savard-Robert Cadotte «Mondialisation de la culture impériale. Jeunes face aux héros de l'écran», pp 103-113.

18. Juan Goytisolo (1996): «Resistir», *Le Monde diplomatique*, n° 14, diciembre, p 1-2.

19. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, presidida por Jacques Delors (1996): *La Educación encierra un tesoro*, UNESCO, París, p 202.

Modelos de Desarrollo y Derechos Humanos



Ana María Araújo, Alcira Argumedo, Rodrigo Arocena,
Roberto Bissio, Karin Nansen, Miguel Scapusio, Luis Stolovich

En venta en SERPAJ

Encuentro de sistematización de experiencias de educación en Derechos Humanos

Taller en CEDIN

El CEDIN es un centro de formación de educadoras preescolares, con el que ya hemos tenido la oportunidad de trabajar en talleres anteriormente.

Este año, la propuesta de las directoras fue hacer un proceso con las estudiantes, incorporando los talleres de derechos humanos y educación en valores a su curriculum. En julio se realizó la primera instancia de taller, la que coordinaron Mariú Nari y Cecilia von Sanden. La participación de las futuras educadoras fue buena, en esta instancia de iniciación a la temática, que a diferencia de otros talleres estuvo orientada a personas que recién están comenzando una práctica docente.

Es la primera vez que se realiza un encuentro de este tipo, con el fin de relevar experiencias realizadas en torno a esta temática, sistematizarlas, y poder llegar a formular criterios metodológicos de educación en la esfera de los derechos humanos.

Debemos reconocer que como primera experiencia ha resultado altamente satisfactoria y sumamente enriquecedora. La diversidad y la profundidad de las experiencias, habla a las claras de las potencialidades de los y las docentes sensibles a la temática, y de su quehacer educador. Participaron docentes de los tres niveles de enseñanza y tanto de Montevideo y el interior. De algún modo se reafirma que es posible aprovechar los «intersticios» del currículum y del sistema, para generar espacios y enfoques nuevos, humanizantes. Fue una oportunidad de conocer las valiosas propuestas que se están llevando a cabo, contrastando con la sensación que se tiene a veces de que la inercia y la apatía dominan entre los docentes. En el próximo número se recogerá la memoria de dicho encuentro, pudiendo el lector conocer además algunas de las experiencias presentadas.

Taller en el Liceo N° 25

Un grupo de docentes de este liceo público, ubicado en las afueras de Montevideo, solicitó al SERPAJ la coordinación de un taller sobre la temática de los derechos humanos, dado su interés de implementar una transversal en esta temática. El mismo se realizó el viernes 2 de julio. Pese al frío y la víspera de las vacaciones de invierno, la participación fue buena y animada. Se tocaron tópicos como la historia y concepción integral de los derechos humanos, los valores de los estudiantes, las distintas maneras de concebir la transversalidad y las implicancias para el trabajo docente. Fue un taller corto pero que suscitó reflexiones polémicas y seguramente dejó pistas abiertas interesantes para seguir transitando. Agradecemos desde aquí la apertura del liceo y la dirección, así como la posibilidad de compartir inquietudes y aunar voluntades hacia una educación más humanizante.

Curso-taller

Se realizó el 4º curso anual «Los valores en la formación del ser integral», como ya es tradicional en el mes de agosto.

Nos sigue sorprendiendo el gran interés que despierta esta temática, ya que la lista de interesados nuevamente superó ampliamente el cupo previsto. Todos los que no han podido realizarlo este año, sin duda en el próximo tendrán la oportunidad. Se ha puesto en evidencia una vez más la gran necesidad que sentimos los docentes, educadores y directivos, en formarnos en una temática compleja y controvertida en el mundo actual.

En un mundo en constante cambio, en tiempos «fractales», la educación debe revisar su papel en la sociedad, y en este sentido, la educación en valores parece ser una prioridad, y los derechos humanos un referente ineludible, en una época donde aparentemente «todo vale».

Muchos de los participantes del curso de este año ocupan cargos directivos, por lo cual tienen en sus manos la posibilidad de introducir efectivamente innovaciones que comprometan a la institución en la línea de la educación en y para los derechos humanos. Transformaciones reales en el campo educativo, requieren ineludiblemente del compromiso de todos los actores.

Taller en el liceo de Piriapolis

Se llevó a cabo el sábado 25 de setiembre entre las nueve y las diecisiete horas.

Asistieron veinte docentes de diferentes asignaturas, lo que enriqueció muchísimo el intercambio.

Los contenidos abordados fueron básicamente los propuestos para el curso anual, realizando por supuesto una selección para adecuarlos a los tiempos de una jornada. Esto hizo que quedasen muchos aspectos a profundizar. Sin embargo fue un encuentro intenso y animado con un grupo que mostró gran motivación hacia la tarea y la temática. Sería muy bueno poder continuar en la senda de explicitar supuestos implícitos en las prácticas educativas y confrontarlas con el marco ético de los derechos humanos. Es una tarea de reflexión permanente que nos exige una gran dosis de humildad y autocrítica, características que según Paulo Freire, son imprescindibles en un educador que busque transformar realidades de injusticia y desigualdad.

Cátedra UNESCO

Se ha instalado en nuestro país este año, la Cátedra UNESCO de Derechos Humanos, iniciativa que saludamos y alentamos. La Cátedra está funcionando en el ámbito de la Facultad de Derecho de la Universidad de la República y se integra por miembros representantes de diversas organizaciones gubernamentales y no gubernamentales.

SERPAJ fue invitado a integrarla y están yendo en su nombre los compañeros Cecilia von Sanden y Guillermo Payssé.

La actividad más relevante es el Seminario Permanente de Formación, que ya ha sesionado en cuatro instancias sobre temáticas diversas: Pena de Muerte, Cultura de Paz, Ombudsman, Derechos del Niño, etc.

El proceso de reconciliación en Sudáfrica

El Presidente de la Comisión de Derechos Humanos de Sudáfrica, Dr. Nyameko Barney Pityana, estuvo en Montevideo el día 3 de setiembre y realizó una importante exposición sobre el proceso que se lleva adelante en su país, en la búsqueda de una nueva sociedad. Este camino pasa necesariamente por encarar una solución a las violaciones de los derechos humanos, especialmente agravados por la violencia ejercida contra la población en la última etapa del apartheid.

Luego de una dura lucha, el país se encontraba en un equilibrio de fuerzas, donde nadie había ganado la contienda. Al decir de Pityana este equilibrio "podría haber resultado en un punto muerto de no mediar el ingenio de Nelson Mandela, que inició contactos con el régimen cuando aún se encontraba en prisión, con miras a una solución negociada."

El análisis de Barney Pityana es muy amplio y no deja aspecto sin abordar, tomando también las críticas que se hacen al proceso de reconciliación nacional, por lo que la lectura de esta exposición resulta de sumo interés, para ayudar a comprender también nuestra realidad.

Este material se encuentra a disposición de los interesados en nuestro Centro de Documentación y Biblioteca:

"Democracia y reconciliación nacional en la nueva Sudáfrica. ¿Hacia dónde se dirige Sudáfrica?". Discurso pronunciado por el Dr. Nyameko Barney Pityana, Presidente de la Comisión de Derechos Humanos de Sudáfrica", en el Paraninfo de la Universidad de la República, el día 3 de setiembre de 1999.

Jornada recreativa

El grupo de trabajo AIMO-A, integrado por adolescentes animadores-recreadores, organizó una Jornada recreativa por los Derechos del Niño, en una plaza pública, Plaza Israel, de Montevideo. Se desarrolló el domingo 22 de agosto. Dada la temática, el SERPAJ fue invitado a participar para realizar en ese marco una charla dirigida a los padres.

Finalmente resultó una charla participada muy cálida, compartida por madres (mayoritariamente), niños y adolescentes vecinos de la zona, pasando luego a participar de los juegos cooperativos.

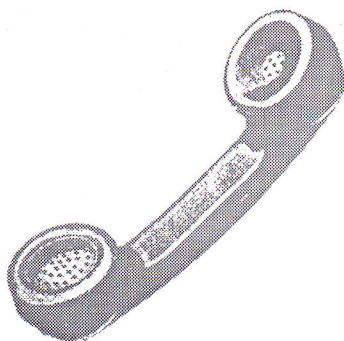
En esta oportunidad representaron a la institución las compañeras Mariana Albistur y Cecilia von Sanden.

Jornada en Paysandú

La escuela de Paso del Dayman organiza anualmente una jornada abierta a la comunidad. Este año tomaron la temática derechos humanos, y en ese marco se exhibió la muestra gráfica de Derechos Humanos ofrecida por SERPAJ. Dicha jornada se llevó a cabo el día 5 de setiembre y participó nuestro compañero Mario Costa en representación de la institución.

Suscripciones telefónicas

EDUCACIÓN Y DERECHOS HUMANOS se encuentra en venta en librerías, pero además puedes suscribirte anualmente por tres números llamando por teléfono a nuestra institución entre las 11:00 y las 18:00 hs., por el número 408 53 01.



Revista N°37	\$ 45
Números anteriores	\$ 35
Número 26 (Especial)	\$ 55
Suscripción anual América Latina	U\$ 25
Suscripción anual Resto del Mundo	U\$ 30
Año 1999	\$ 150

«Es parte de la constitución del ser humano el poder comunicarse con los demás, tener libertad plena de difundir sus opiniones así como de recibir otras sin ser coaccionado por la represión o por el miedo»



SERVICIO
PAZ Y JUSTICIA