

*1er. Seminario-Taller de Elaboración de Experiencias Educativas
en Derechos Humanos:*

UN DESAFIO A LA CREATIVIDAD



EXPERIENCIAS:

Los estudiantes evalúan a sus profesores

Desde una escuela rural en Tacuarembó

La violencia

El niño y sus pares

**INFORME: El derecho a la educación,
Uruguay 1988**

**NUMERO
ESPECIAL**

Redactor Responsable:

Pedro Ravela
J. Requena 1642

Consejo de Redacción:

Alicia Alborno
Francisco Bustamante
Graciela García
Luisa González
Mónica Maronna
Pedro Ravela

Educación y Derechos
Humanos.
Cuadernos para Docentes

Año II-Nº6 Marzo de 1989
Precio N\$ 450

Publicación del Servicio Paz y
Justicia - Uruguay

Se autoriza la reproducción
total o parcial siempre que sea
citada la fuente.

Los conceptos vertidos en los
diferentes artículos son
responsabilidad de sus autores.

Revista de aparición
cuatrimestral.
Servicio Paz y Justicia, Joaquín
Requena 1642, Montevideo -
Uruguay. Teléfono: 4 57 01

Composición: Mano a mano
S.R.L.
Impresión: Remedios
Diagramación, corrección y
armado: Taller El Papelón
Depósito Legal: 240.473
Edición amparada por el art. 79
de la ley 13.349 (Comisión del
Papel)

SUMARIO

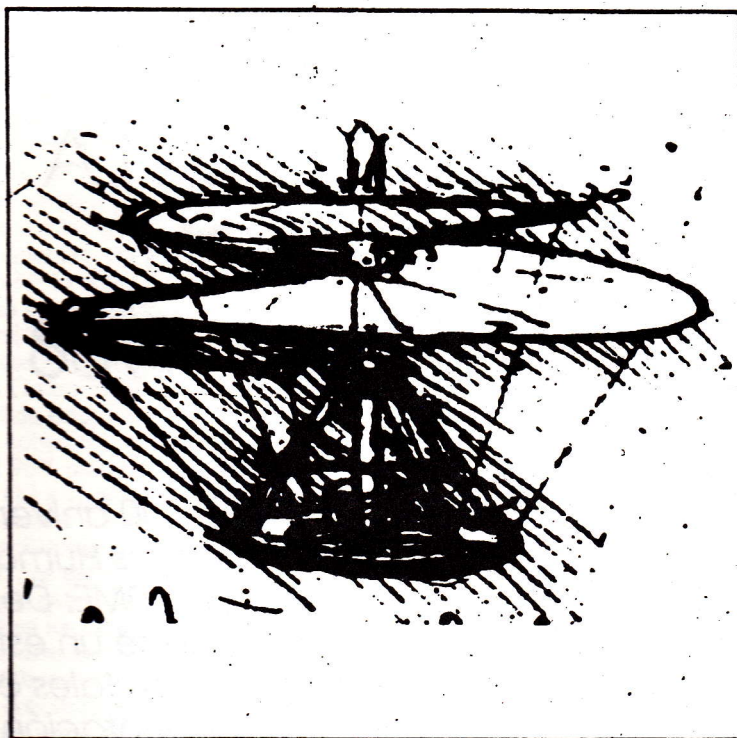
EDITORIAL..... 3

REFLEXIONES

INFORME: El Derecho a la Educación en Uruguay 1988	4
En torno a la relación entre currículum y derechos humanos (II) Abraham Magendzo	9

EXPERIENCIAS

1er. Seminario-Taller de Elaboración de Experiencias Educativas en Derechos Humanos. Alicia Alborno, Mónica Maronna, Pedro Ravela	16
Desde una escuela rural en Tacuarembó. Roque Gama	21
¿Cómo es nuestro liceo? Elizabeth Katzenstein	25
La violencia. Ana Szepheghy	28
El niño y sus pares. María Artagaveytia	32
Análisis de una tira humorística. Mariana Saldain	34
La escuela y el barrio. Graciela Acosta	37
Análisis de un comercial en inglés. Ana Szepheghy	39
Los estudiantes evalúan a sus profesores. Amparo Rodríguez	43
PARA LEER	46



INVITACION A LA CREATIVIDAD

Comienza otro año... Queremos desde estas páginas hacerles una invitación a la creatividad, una apuesta a la originalidad para que podamos ver los diferentes contenidos curriculares desde una perspectiva distinta, con una mirada pura y nueva como la de un niño.

No olvidemos que docentes creativos ayudan a formar alumnos creativos. Pero, ¿qué entendemos por creatividad? Es innovar, ampliar los horizontes, no tener miedo a los cambios que enriquezcan nuestro trabajo. Romper con lo tradicional cuando esto nos lleve a la rutina, al acostumbramiento frente a las limitaciones causadas por las condiciones de trabajo que nos desaniman e inmovilizan.

En definitiva, la creación como una vía —además de otras— para superar los obstáculos que se oponen a una educación promotora de la dignidad humana.

La Declaración Universal de los Derechos Humanos, en su artículo 26 propone que "la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana..." y todos sabemos qué rol trascendente juega en ese proceso el poder encontrar los canales para expresar nuestro universo creativo. La labor docente debería tener, sin duda, como uno de sus objetivos el desarrollar —fomentar— una práctica liberadora capaz de desatar la alegría creadora, en nosotros y en nuestros alumnos. ¿Y qué espejo mejor tenemos que los niños y los adolescentes con quienes trabajamos?

En estos años de trabajo junto a maestros y profesores nos hemos ido enriqueciendo a través de las experiencias que han compartido con nosotros, muestras claras de originalidad y desprendimiento generoso. En particular, durante 1988 realizamos una experiencia sumamente interesante con un grupo de unos 30 docentes, maestros y profesores de todo el país: el 1er. Seminario-Taller de Elaboración de Experiencias Educativas en Derechos Humanos. En los dos encuentros que llevamos realizados con este grupo humano hemos comprobado, más allá de lo que esperábamos, la creatividad de que somos capaces los docentes a pesar de las limitaciones y carencias.

Quisimos pues, hacer este número especial de nuestra revista, en el que hemos suprimido algunas de las secciones habituales, dedicándolo a compartir con ustedes parte de este proceso de creación colectiva. ■

EL DERECHO A LA EDUCACION EN URUGUAY 1988

Con motivo de la conmemoración del 40 aniversario de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, el Servicio Paz y Justicia elaboró el "INFORME: Derechos Humanos en Uruguay/1988", donde hace un estudio de la situación en nuestro país de derechos tales como la salud, el salario, la vivienda, la alimentación y la educación, todos ellos contemplados en el capítulo de Derechos y Deberes de la Constitución vigente.

Por creerlo de interés para nuestros lectores transcribimos aquí el capítulo dedicado a la Educación.

Introducción

El artículo 26 de la Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948 reconoce a la educación como un derecho esencial de todo ser humano y proclama la obligatoriedad y gratuidad de la instrucción elemental. Si bien la declaración no lo establece es universal la tendencia a elevar el número de años de educación formal considerados básicos. En general se tiende a llevar el mínimo obligatorio a los 8 o 9 años de escolaridad. En nuestro país la Constitución prescribe 9 años. Además, más allá de ser un derecho en sí mismo, el acceso a la educación es condición de posibilidad para el ejercicio efectivo de otros derechos. En sociedades crecientemente complejas como las nuestras, el ejercicio de derechos tales como el de la organización y participación política, el derecho a la información, el derecho a reivindicar y defender los propios derechos, incluso el derecho al trabajo y mediante el mismo el acceso a los bienes indispensables para una vida digna, el ejercicio efectivo de todos estos derechos, supone un mínimo dominio de instrumentos tales como el lenguaje oral y escrito, las operaciones lógicas, el manejo de conocimientos de carácter técnico y relativos al funcionamiento de la sociedad.



1. El acceso al sistema educativo

Uruguay es un país en el que el acceso al sistema educativo fue tempranamente masificado. Desde principios de siglo la enseñanza primaria alcanzó altos niveles de cobertura. La matrícula de la enseñanza media crece sostenidamente desde la década de los '50. En la década de los '60 nuestro país se destaca en la región latinoamericana por las altas tasas de escolaridad. Esta situación se deteriora rápidamente desde fines de los '60 (cuadro N° 1) coincidiendo con el ascenso del autoritarismo en nuestro país y con una rápida caída de la inversión estatal en educación (ver cuadro N° 8). Según datos aportados por miembros del Consejo Directivo Central (CODICEN) de la Administración Nacional de Educación Pública a partir del censo de 1985, la cobertura de la enseñanza primaria es del orden del 96% mientras que la de la enseñanza media básica (13 a 15 años) se sitúa en torno al 70% (1). Según la misma fuente la cobertura del nivel preescolar en la población infantil de entre 3 y 5 años de edad, en 1987, es del orden del 38.3%. La evolución de la matrícula en los distintos niveles entre 1983 y 1987 está dada en los cuadros 2 y 3.

Según puede observarse la matrícula de la educación primaria está prácticamente estancada. Esto es previsible dado que la cobertura del nivel es casi total, por lo que se llega a un techo en el que los avances sólo pueden darse en forma muy lenta. Cabe destacar que la población que no asiste, pertenece fundamentalmente a los estratos de menores ingresos (ver cuadro N° 7). La matrícula de la enseñanza media crece apreciablemente a partir de 1985, sobre todo si se tiene en cuenta el lento crecimiento demográfico de nuestro país. Sin embargo aún se está lejos del cumplimiento del precepto constitucional que establece la escolaridad obligatoria hasta los quince años, y no es aventurado suponer que también en este caso quienes quedan fuera del sistema pertenecen a los sectores de

menores ingresos. Finalmente, es preocupante la escasa cobertura y el estancamiento de la matrícula de la educación preescolar, por las razones que veremos en el apartado siguiente.

2. El fracaso escolar

El acceso al sistema educativo no garantiza por sí solo el acceso a la educación. Una parte importante de los niños y adolescentes fracasan en su paso por el sistema, repitiendo cursos e incluso abandonándolo. En la última década se ha producido una importante cantidad de estudios sobre este problema, tratando de profundizar en sus causas y mostrando las consecuencias negativas que el fracaso escolar tiene para el niño y para su familia: frustración, baja autoestima, pérdida de la confianza en la propia capacidad de aprender, legitimación de la situación de desigualdad en la que se vive, abandono temprano del sistema, dificultades para una inserción satisfactoria en el mercado de trabajo, etcétera.

Según datos de 1986, en la enseñanza pública el índice de fracaso escolar (repetición y deserción) es del orden del 20%. Esto significa que en ese año uno de cada cinco niños y adolescentes repitieron el curso o abandonaron el sistema (ver cuadro N° 4). El porcentaje es alto, más en la enseñanza media que en primaria. Pero la situación es más grave si se considera que dicho índice de fracaso no se distribuye homogéneamente en el conjunto de la población sino que hay sectores en los que los índices son mucho más altos. Nuevamente los perjudicados son los grupos de población más desfavorecidos. Así por ejemplo en primaria, mientras el índice global de repetición es del 11.09%, en primer año y en las zonas más pobres los índices llegaron al 54% (repitieron el curso uno de cada dos niños). Al respecto son ilustrativos los siguientes datos:

(1) SOLARI, Aldo. La educación preescolar, básica y media. Documento presentado al curso "Planificación de Políticas sociales en el Uruguay". CEPAL, Montevideo, 1988.

CUADRO N°1

Ubicación del Uruguay en el ranking latinoamericano por períodos, según edad, nivel educativo, tasa de escolaridad (Penetración o Cobertura)

Nivel o Edad	1950	1960	1970	1980	
AÑO					
Primaria	1º	1º	8º	14º	
Medio	3º	1º	1º	4º	
Superior	1º	2º	12º	19º	
6 a 23 años	1960	1965	1970	1975	1980
% Cobertura	55	48	51	55	58
Lugar en ranking	2	3	2	9	10

Fuente: Elaboración CIEP sobre Datos Censales Oficiales 1963, 1975, 1980. Estimaciones poblacionales por tramos etarios para 1980 (Nelly Niedworok, demógrafa). Estimaciones UNESCO-CEPAL-PNUD para otros países latinoamericanos. ONU, elaboración CIEP. (Rafael Bayce en PUNTO 21)

CUADRO Nº 2

Evolución de la matrícula. Años 1983-1987
Educación preescolar, primaria y media

	1983	1984	1985	1986	1987
E. preescolar	41.358(1)	54.454(2)	55.092(2)	55.524(2)	41.240(1)
E. primaria(3)	363.838	357.404	362.954	359.583	370.486
E. media(4)	198.177	196.181	199.413	209.512	229.085

(1) Sólo establecimientos públicos.

(2) Establecimientos públicos y privados. No incluye guarderías.

(3) Establecimientos públicos y privados. Incluye educación especial pública. No incluye educación de adultos.

(4) Establecimientos públicos y privados, secundaria y educación técnica. No incluye liceos nocturnos.

Fuentes: Cepal

DGECE

UTU - Departamento de Estadística.

“(En Montevideo) existen 129 escuelas de enseñanza común. De ellas, 44, más de la tercera parte, tuvieron en 1986 índices de repetición en el primer curso entre el 25% y el 34%, y 24 entre el 35% y el 54%. Es decir que más de la mitad de las escuelas tuvieron índices superiores al 25%...”

“En Paysandú, de 30 escuelas urbanas, 9 están entre el 25% y el 34% y 6 entre el 35% y el 54%, o sea que la mitad exactamente está por encima del 25%...”

“La localización de esas escuelas con altos índices de repetición se da en las zonas más deprimidas económica y socialmente de las respectivas ciudades” (2).

Algo similar ocurre en la enseñanza media:

“En Montevideo se concentran en los extremos liceos que tienen el doble de promovidos que otros, y esas enormes diferencias se corresponden muy de cerca con el origen social de su alumnado.

Las consideraciones hechas acerca de las dificultades que determinados alumnos tie-

nen para superar las exigencias de primaria, se reiteran aquí. Los estudios indican que la representación de los diferentes estratos sociales en el alumnado, que se acerca a la que tienen en la población en general en el primer curso, va sesgándose en perjuicio de los estratos más bajos en segundo y tercero. A partir de allí, el fenómeno se detiene porque los representantes de aquellos que han logrado sobrevivir constituyen un grupo muy seleccionado dentro de los de su origen social” (3).

Vista en una perspectiva temporal la situación mejora lenta pero constantemente en primaria mientras que empeora bastante en el nivel medio entre 1983 y 1986 (ver cuadros 5 y 6). Es probable que con la reforma del ciclo básico de la enseñanza media y el nuevo régimen de evaluación y pasaje de grado los índices bajen, sin que esto signifique necesariamente una mejora en la calidad de la educación y en los niveles de aprendizaje. Sobre este punto volveremos en el apartado siguiente.

Cuadro Nº 3

Evolución de la matrícula. Porcentajes.
Base 100=1983

	1983	1984	1985	1986	1987
E. preescolar(1)	100	---	---	---	99.71
E. primaria(2)	100	98.23	99.76	98.83	101.83
E. media(2)	100	98.99	100.62	105.72	115.60

Fuente: Idem Cuadro Nº 2

(1) Sólo pública

(2) Pública y privada

En relación con el problema del fracaso escolar es preocupante el estancamiento de la matrícula en el nivel preescolar. La expansión de este nivel es una de las políticas posibles a seguir para democratizar el acceso a la educación. Mediante la asistencia de los niños pertenecientes a los sectores de población de menores recursos a centros de educación preescolar es posible compensar carencias de estimulación, realizar tareas de aprestamiento e incluso compensar déficit de atención médica y de alimentación. Esto contribuiría a un mejor desempeño posterior en la escuela. Sin embargo, la oferta de educación preescolar pública no ha mejorado prácticamente nada entre 1983 y 1987 (cuadro N° 2). Al mismo tiempo, en el cuadro N° 7 puede observarse que los niños entre uno y cinco años de edad pertenecientes a las familias de menores ingresos prácticamente no asisten a centros de educación preescolar.

3. Las políticas educativas

A partir de 1985 las autoridades de la enseñanza han impulsado algunas medidas de contenido potencialmente democratizador. De ellas cabe destacar:

—la extensión del horario a los sábados en las escuelas primarias ubicadas en zonas carenciadas;

—la reelaboración aún no concluida del currículum de Primaria;

—la unificación del Ciclo Básico de la enseñanza media;

—la implantación en la enseñanza media de cursos de compensación para los alumnos con dificultades de aprendizaje y de cursos de recuperación para los alumnos que al final del año lectivo no alcanzan un nivel de suficiencia;

—el nuevo régimen de pasaje de grado en el CBU que elimina los exámenes y facilita al alumno completar dicho ciclo.

No hay estudios en profundidad que permitan abrir juicio sobre el impacto que estas medidas han tenido en la realidad. La mayoría de ellas ha sido muy controvertida en distintos niveles, incluso por las propias autoridades de los Consejos Desconcentrados encargadas de implementarlas. La extensión horaria en primaria ha sido resistida por las gremiales de maestros que se negaron a cumplirla. La reforma de Ciclo Básico de la enseñanza media fue considerada inadecuada por las autoridades de Secundaria y UTU y rechazada por las gremiales docentes. En todo caso cabe destacar dos restricciones fundamentales que restan eficacia a las medidas impulsadas:

(2) Idem.

(3) Idem.

CUADRO N° 4

Fracaso escolar. Primaria, secundaria, educación técnica.

1986	Repetidores	Deserción	Total	Matrícula	Fracaso
E. primaria	36.110	3.801	39.911	303.232	13,16%
E. secundaria	25.431	11.868	37.299	141.285	26,40%
E. técnica	7.542	12.529	20.071	54.727	36,67%
Totales	69.083	28.198	97.281	499.244	19,48%

Fuentes: Los datos de repetición y deserción son del CODICEN.
Los datos de matrícula son de la DGE.

CUADRO N° 5

Repetición global y primer año.
Primaria, 1983-1987

	Global%	Primer año%
1983	12.06	22.91
1984	12.01	22.54
1985	12.77	23.85
1986	11.38	21.58
1987	10.85	21.17

Fuente: CEPAL

CUADRO N° 6

Fracaso escolar (repetición-deserción)
Enseñanza media, años 1983 y 1986

	1983	1986
E. secundaria	16.6	26.4
E. técnica	33.5	36.7

Fuentes: CEPAL
CODICEN
DGE

CUADRO Nº 7

Asistencia preescolar (1-5) y escolar (6-13) según tramos de ingreso de los hogares
Montevideo, segundo semestre de 1984

Tramo de ingreso	Niños entre 1 y 5 años			Niños entre 6 y 13 años		
	Asiste paga	Asiste gratuita	No asiste	Asiste paga	Asiste gratuita	No asiste
I	4.9	11.6	83.3	4.8	90.1	5.0
II	16.7	12.0	71.3	16.7	83.3	1.0
III	31.5	15.0	53.5	46.3	52.9	0.8
IV	41.8	10.4	47.8	84.1	15.0	0.9

Fuente: CEPAL. La Reproducción Biológica y Social de los Hogares de Montevideo. Montevideo, 1988.

a. El presupuesto destinado a la educación cayó abruptamente durante la dictadura militar y no ha mejorado sustancialmente desde 1985. Nuestro país continúa invirtiendo más en gastos militares que en educación (ver cuadro Nº 8). Los recursos para la enseñanza son insuficientes, los salarios de los docentes también, el número de alumnos por curso es excesivo, los establecimientos trabajan en tres y cuatro turnos con horarios reducidos, etcétera. Este hecho constituye un cuello de botella que deja un estrecho margen de maniobra para cualquier intento de mejora en el sistema educativo.

b. Se ha intentado llevar adelante los cambios y reformas sin la participación de los actores directamente involucrados. Como decíamos algunas líneas más arriba, la mayoría de las medidas han sido rechazadas por las gremiales de docentes. Por otra parte, el profesorado no fue consultado ni llamado a formular propuestas. Incluso en algunos casos dichas medidas han generado serios conflictos entre las propias autoridades de la enseñanza. Sin lugar a dudas la ausencia de participación y compromiso de los actores y en particular de los docentes resta eficacia a cualquier intento de reforma de la educación. ■

CUADRO Nº 8

Gastos del gobierno central consolidado
(en porcentajes)

	1955 a/	1960 a/	1965	1968	1972	1975	1980	1984	1985	1986
Servicios Sociales	(71.2)	(71.8)	(62.0)	(59.3)	(65.5)	(58.9)	(61.5)	(57.1)	(58.9)	(61.5)
Educación	14.0	13.7	17.3	19.6	9.7	11.0	8.6	5.8	6.3	7.0
Salud	8.8	9.0	7.0	6.7	1.7	3.8	4.8	3.6	4.0	4.7
Seguridad Social	48.4	49.0	37.6	32.7	53.4	43.4	47.3	47.0	47.6	48.8
Otros	0.0	0.1	0.1	0.3	0.7	0.7	0.8	0.7	1.0	1.0
Servicios Generales	17.0	16.0	17.3	19.0	13.4	14.7	12.7	10.2	10.8	9.5
Defensa	8.3	9.2	6.2	7.0	5.7	11.2	13.1	10.9	10.6	10.2
Servicios Económicos	3.5	3.0	9.5	10.9	10.1	7.6	11.1	6.9	8.0	8.2
Resto	0.0	0.0	5.0	3.8	5.3	7.6	1.6	14.9	11.7	10.6
Total	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

a/ porcentajes tomados sobre gastos de consumo más transferencias a la Seguridad Social

Fuente: Elaboración en base a datos del Yearbook del FMI, la CGN y el BCU (Alicia Melgar, CIEDUR)



EN TORNO A LA RELACION ENTRE CURRICULUM Y DERECHOS HUMANOS (II)

Abraham Magendzo

En el número anterior publicamos un fragmento del trabajo de Abraham Magendzo: "En torno a la relación entre curriculum y derechos humanos: una primera reflexión". Ofrecemos aquí la segunda y última parte del mismo.

6. Organización del contenido curricular.

En el punto anterior se hizo referencia, en forma tentativa, a algunos criterios que se deberían tomar en cuenta para seleccionar los contenidos temáticos de los derechos humanos. Ahora pretendemos entregar algunas sugerencias relativas al proceso de organizar dichos contenidos al interior del curriculum. Este proceso, en especial cuando lo referimos a una temática como es la de los derechos humanos, no es algo intrascendente, de carácter técnico exclusivamente, sino que compromete una concepción curricular y por ende significa tomar una posición frente a diferentes alternativas.

Las alternativas que pudieran ofrecerse y que serán fundamentadas con cierta amplitud son las que siguen:

a) Alternativa disciplinaria

Una forma que se podría ofrecer, y que anteriormente implícita o explícitamente hemos rechazado, es la de estructurar una disciplina que podríamos denominar: "Derechos Humanos". Esta, se sumaría a otras de las tantas disciplinas que configuran el curriculum. De ser así, a los derechos humanos como disciplina se le otorga un tiempo y un espacio en el plan de estudio, a igual como lo tienen las matemáticas, la historia, las artes, el castellano y las ciencias naturales, pa-

ra citar algunos ejemplos. Conjuntamente, se elabora un programa de estudio, que precisa los objetivos generales y específicos de los derechos humanos en sus distintos niveles, identificando los contenidos de materia y entregando sugerencias metodológicas de enseñanza y un sistema o un conjunto de normas generales de evaluación.

Ciertamente, dado que hemos rechazado esta alternativa parece atinado fundamentar, por un lado, por qué, entonces la estamos analizando y, por el otro, cuáles son los argumentos del rechazo.

Pensamos, que si bien convertir a los derechos humanos en una disciplina tiene, como se verá enseñada, una serie de desventajas, el argumento que podría darse a su favor es el siguiente: el currículum, pese a las diferentes iniciativas que se han emprendido por introducir cambios y romper las fronteras disciplinarias, de alguna u otra forma continúa estructurado en torno a asignaturas aisladas unas de otras. Pareciera que la disciplinariedad es un elemento central que las asignaturas tienen para reproducir el sistema social y para ganar poder y status. Además, se piensa que en torno a una disciplina confluyen profesores y especialistas con formación e intereses comunes, que se preocupan por profundizar en su especialidad, y de hacer que esta avance y progrese en relación con las metodologías de enseñanza, los materiales didácticos, los sistemas de evaluación, etcétera. Se suma a esto que los profesores, en especial los del nivel medio, han sido preparados, en las instituciones formadoras en campos específicos del saber. Por ende, todo proceso tendiente a la integralidad del conocimiento pasa por las resistencias conscientes o inconscientes que los profesores levantan como producto de sus propias deformaciones profesionales. Si esto fuera así, el proponer introducir la temática de los derechos humanos en una modalidad diferente a la disciplinariedad y al lenguaje propio del currículum actual, corre el riesgo de no encontrar un tiempo y un espacio adecuados al interior del currículum. Debemos dejar en claro que incorporar los derechos humanos como asignatura no significa, necesariamente, que los contenidos sean transmitidos con una metodología expositiva y arcaica. Tampoco significa que no

podrían, en forma interdisciplinaria, converger a ella profesores y especialistas de áreas distintas del currículum de manera que a través de una enseñanza compartida (team teaching) se pueda abordar la temática desde ángulos diferentes.

Una temática adquiere poder al interior del currículum en la medida que el medio social le confiere importancia a ésta. La importancia en nuestro medio está directamente relacionada con el tiempo y espacio asignado, con la evaluación y con la sistematización.

No obstante, estos argumentos —que no deben ser desestimados— nuestra tendencia es a rechazar esta alternativa. Por un lado, pensamos que la temática de los derechos humanos, por su naturaleza misma, está llamada, precisamente, a quebrar moldes y convencionalismos. Por sobre todo y dado que la temática de los derechos humanos compromete una concepción de mundo más justa y más igualitaria, debe intentar no someterse al reproduccionismo social. Riesgos existen, pero quizás existen más en someterse de lleno al lenguaje del currículum. Por otro lado, aislar los derechos humanos en una asignatura puede implicar que los profesores encargados de ésta, se conviertan en sus únicos guardianes y promotores, aceptando, de facto, que el resto de los profesores se marginen y se despreocupen de la temática de los derechos humanos. Crear una asignatura específica para los derechos humanos puede, además, inducir a pensar tanto a alumnos como profesores que ésta es el único espacio curricular que debe preocuparse por promoverlos. Esto sería antitético a los derechos humanos que deben convertirse al interior de la escuela y fuera de ésta en una cultura que permea y penetra la totalidad del currículum. Más aún, se corre el riesgo de que una asignatura o disciplina de los derechos humanos adopte los vicios propios de otras asignaturas del currículum: rigidice sus contenidos, evalúe a través de pruebas convencionales los aprendizajes, e induzca a los alumnos a sacar una “buena calificación” en ellos, etcétera.

Si bien hemos sostenido en este trabajo que la temática de los derechos humanos debe en el currículum tener su propia identidad, ésta no se produce necesariamente o exclusivamente creando una asignatura independiente y aislada. Como veremos más adelante, la identidad, el poder y el status puede y quizás debe



lograrse, en especial para los derechos humanos, de una manera distinta.

b) Alternativa de utilización de los planes y programas de estudios por asignaturas o disciplinas

En esta alternativa, la temática de los derechos humanos es introducida y relacionada con diferentes asignaturas del plan de estudio y de los contenidos y objetivos que consultan los programas de estudios vigentes. No se realizan modificaciones sustanciales a estos, sino que se aprovechan los espacios que las diferentes asignaturas ofrecen para incorporar ideas, conceptos y principios ligados con los derechos humanos.

Por lo general se ha sostenido que las asignaturas humanísticas, vale decir, la historia, la instrucción cívica, la literatura, las artes, etcétera son más propicias para relacionarse con la temática de los derechos humanos, que asignaturas como las ciencias naturales, la educación física, las matemáticas, etcétera. Esto no necesariamente debe ser así, ya que estas últimas asignaturas pueden generar una serie de relaciones que se vinculan con los derechos humanos, como por ejemplo el problema racial con la biología, la interpretación prejuiciada de datos con las matemáticas, la satisfacción de necesidades básicas con la tecnología, etcétera.

Esta alternativa, que permite la incorporación de los derechos humanos sin que se requieran cambios drásticos en el currículum, presupone la creación de diferentes condiciones que hagan posible su desarrollo. En primer término, exige una revisión acuciosa del currículum en cada asignatura con el objeto de identificar aquellos objetivos y contenidos que se relacionan en forma clara y aportadora con la temática de los derechos humanos. Decimos esto ya que no se trata de forzar de manera artificial la relación. De hecho toda temática puede ligarse a los derechos humanos pero éste no puede hacerse a costa de trivializar el contenido. Por ejemplo, enseñar la teoría de conjunto en matemática utilizando casos de violación de derechos humanos es una forma burda de vinculación.

En segundo lugar, en la tarea de revisar el currículum deben participar activamente, profesores y alumnos. Esto exige, por un lado, sensibilizar y preparar a los docentes para que se dispongan a hacer un análisis fundamentado y profundo de sus propias asignaturas. No se podría emprender una tarea de esta naturaleza si los maestros desconocieran las diversas connotaciones que tiene la temática de los derechos humanos en la escuela, ni tampoco se podría efectuar mediante un decreto o una disposición impuesta desde la Dirección del establecimiento.

Finalmente, una vez que se logra la disposición y el compromiso de los maestros, éstos elaboran un plan de acción, que no siendo rígido, fija en líneas generales aquellas ideas, áreas, conceptos y principios de derechos humanos que se desarrollan en cada una de las asignaturas. Esto significa que en esta alternativa no se deja al espontaneísmo del profesor el hecho de introducir o no la temática de los derechos humanos en su asignatura, sino que hay una planifi-

cación curricular que establece tiempos y espacios, contenidos y metodologías que son discutidas e implementadas por los maestros y los alumnos.

En este sentido la secuencia del proceso de planificación al interior de cada asignatura puede asumir las fases siguientes: (las fases son abiertas, vale decir, no hay necesidad de agotar una para comenzar otra).

Fase Nº 1: Análisis del programa de estudios de las asignaturas en función de ubicar los temas relevantes a la temática de los derechos humanos. En esta etapa se identifican los contenidos, destrezas, habilidades, actitudes y valores que se relacionan con los derechos humanos, en una determinada asignatura, con el objeto de hacer un ordenamiento relacional de los elementos antes mencionados y poder ligarlos a su vez con actividades en las que los alumnos pueden involucrarse. Se sugiere elaborar un mapa conceptual en el que se establece una red de conceptos, principios y actividades. Un concepto central, como por ejemplo el "derecho a la vida" genera (de acuerdo al nivel evolutivo de los alumnos) conceptos, principios y actividades que al interior de la asignatura se relacionan con el concepto central.

Fase Nº 2: Consideración de las capacidades, intereses, significaciones de los alumnos. En esta etapa es importante hacer una consulta a los alumnos con el objeto de detectar la comprensión y preconceptos que estos tienen de los temas, conceptos, principios y actividades relativas a los derechos humanos. Por lo general, el profesor es el que intuye estos intereses, pero una discusión con los alumnos, en especial en los cursos superiores permite determinar con mayor precisión sus aspiraciones y los preconceptos que poseen en torno a la temática seleccionada. Los preconceptos son fundamentales ya que constituyen visiones que responden a las experiencias que los alumnos han tenido con la temática de los derechos humanos.

Fase Nº 3. Preparación de un plan general. Una vez realizada la Fase 1 y la Fase 2, los profesores de una determinada asignatura preparan un plan general más definido y acotado sobre los espacios seleccionados y que tienen relación con la temática de los derechos humanos. En esta parte es posible, si así se desea, formular contenidos-objetivos generales y específicos relacionados con los derechos humanos en una determinada asignatura.

Fase 4. Selección y jerarquización de actividades. Dado que la temática de los derechos humanos debe conducir a la actuación y al comportamiento, es fundamental dedicar bastante tiempo a definir la naturaleza de las actividades y su secuencia. En esta etapa es donde se relaciona el contenido de los derechos humanos con los procesos o acciones que los alumnos emprenden.

Fase 5. Determinación de las modalidades de evaluación. La naturaleza de la temática de los derechos humanos hace que sea fundamental que en esta fase se analicen las modalidades de evaluación. Ciertamente se requieren instrumentos distintos a los elaborados para evaluar los rendimientos académicos.

c) Alternativa de integración disciplinaria

En esta alternativa el curriculum se organiza de manera que integra contenidos-objetivos, de tal suerte que se rompen las fronteras entre las disciplinas. Cuando se hizo referencia al principio de integración, en las páginas precedentes, se mencionó la integración en el contenido, en el sujeto y en el contexto. Deberíamos adicionar, cuando estamos ubicados en la organización del curriculum, la integración en el tiempo. Es decir, los alumnos conjuntamente con sus profesores integran el **tiempo** de un día completo o los días que sean necesarios hasta completar un proyecto o una tarea referida a los derechos humanos. Se debe señalar que la integración temporal es sólo un requisito necesario, pero no suficiente para la integración de los contenidos, que aparece como fundamental si se desea realmente que la temática de los derechos humanos constituya un camino de cambio y de modificación curricular. No obstante, debemos reconocer que esta integración no es una tarea fácil. Como se indicara anteriormente, los profesores, en especial los de la Enseñanza Media han sido formados en disciplinas aisladas y departamentalizadas. Se suma a esto, tal como ya se indicara, el hecho que la organización disciplinaria de los contenidos es una manera que el curriculum ha tenido para contribuir a la reproducción de una sociedad que aísla en grupos, profesiones, clases y status a los individuos. Por consiguiente, intentar quebrar este esquema es de hecho romper una lógica social que tiene propósitos discriminatorios bien claros.

Las propuestas que pueden hacerse pese a los obstáculos anteriormente señalados —y los conflictos que un curriculum integrado puede enfrentar— están referidas, preferentemente, a la integración de contenidos en torno a los problemas reales que los alumnos o el medio social enfrentan. En otras palabras la integración se produce desde la cotidianidad diaria en que los estudiantes viven y desde los problemas de derechos humanos que a ellos se les plantean. En nuestros países los temas son, lamentablemente, interminables. La situación problemática se convierte en el centro de información a la cual confluye el conocimiento que diferentes asignaturas aportan para su aclaración y solución.

Indudablemente que la integración en torno a problemas exige por un lado que los alumnos hayan aprendido la metodología de resolución del problema. De no ser así los derechos humanos puede ser una buena ocasión para desarrollar y aprender a resolver problemas.

La metodología de resolución de problemas exigirá, sin duda, ubicar y fundamentar el problema; identificar los principios y conceptos que definen y se relacionan con el problema; formular hipótesis de solución al problema y probar dichas hipótesis. En todos estos pasos pueden integrarse conocimientos, y habilidades que proceden de otras disciplinas.

Así por ejemplo si la situación problemática es el "exilio" ("Toda persona tendrá derecho a salir libremente de cualquier país, incluso del propio; nadie podrá ser arbitrariamente privado al derecho de entrar en su propio país". Artículo 12 del Pacto Internacional



de Derechos Económicos, Sociales y Culturales), los alumnos podrán identificar una serie de problemas, por ejemplo "la desintegración de la familia", "el sentimiento de no-pertenencia", "la calidad de refugiados", etcétera. Para cada problema se definirán los conceptos, principios que lo comprometen como asimismo las relaciones que se establecen con otros problemas. De esta forma, se logra una mayor precisión del problema y de la red de relaciones conceptuales, actividades y de comportamiento que éste posee. Las diferentes asignaturas y disciplinas pueden contribuir en este proceso de aclaración y relación conceptual, actitudinal y comportamental. Es así como por ejemplo en el caso del exilio si el problema es el de "la no pertenencia", la psicología y la sociología harán su aporte, develando las consecuencias emocionales y sociales que se derivan de la no-pertenencia, la biología podrá ligar el concepto con el rechazo de elementos ajenos, la historia mostrará las consecuencias de la no-pertenencia en algunos pueblos, etcétera. Una vez definidos y aclarados los conceptos y principios y sus relaciones con el problema, los alumnos formularán soluciones al problema. En este sentido se podrán emplear metodologías diversas como son la tormenta de ideas, los paneles, Philippp66, etcétera.

Los alumnos se abocarán entonces a discutir las connotaciones que tiene cada una de las soluciones ofrecidas. Continuando con nuestro ejemplo, una solución que los alumnos podrían entregar es aquella que señala que "habría que terminar con la división de países y fronteras y crear la 'ciudadanía universal'". Los alumnos analizan, discuten y establecen las ventajas y desventajas de dicha solución. Los juegos de simulación permiten poner a prueba estas soluciones.

De hecho se podría intentar hacer una lista de las situaciones o áreas problemáticas y de los problemas derivados, para después aparejarlos con las áreas de conocimiento o contenidos escolares o de asignaturas que pudieran aportar a la definición, aclaración y solución de dichos problemas. De esta forma, el curriculum se planifica en torno a problemas relativos a los derechos humanos identificándose los contenidos temáticos que se integran a su solución. Esto no significa necesariamente que todo el curriculum se con-

vierta en área problemática de los derechos humanos, sino que en cada ciclo o nivel escolar se seleccionen algunos problemas o unidades integradoras. La Declaración Universal de Derechos Humanos puede ser la base para formular dicho listado. La participación de los profesores y de los alumnos en la confección del listado es imprescindible.

El cuadro que se acompaña constituye una matriz de integración de la temática de los derechos humanos. En el costado izquierdo de la matriz se anotan las

situaciones problemáticas y los problemas específicos que de cada una se derivan. En el costado derecho se hace referencia a los contenidos temáticos que el programa de estudio aporta para la solución del problema en cuestión.

El ejemplo siguiente referido a la "esclavitud" ilustra la forma de planificar en forma integrada con referencia a un problema relativo a los derechos humanos.

MATRIZ DE INTEGRACION DISCIPLINARIA DE LA
TEMATICA DE LOS DERECHOS HUMANOS

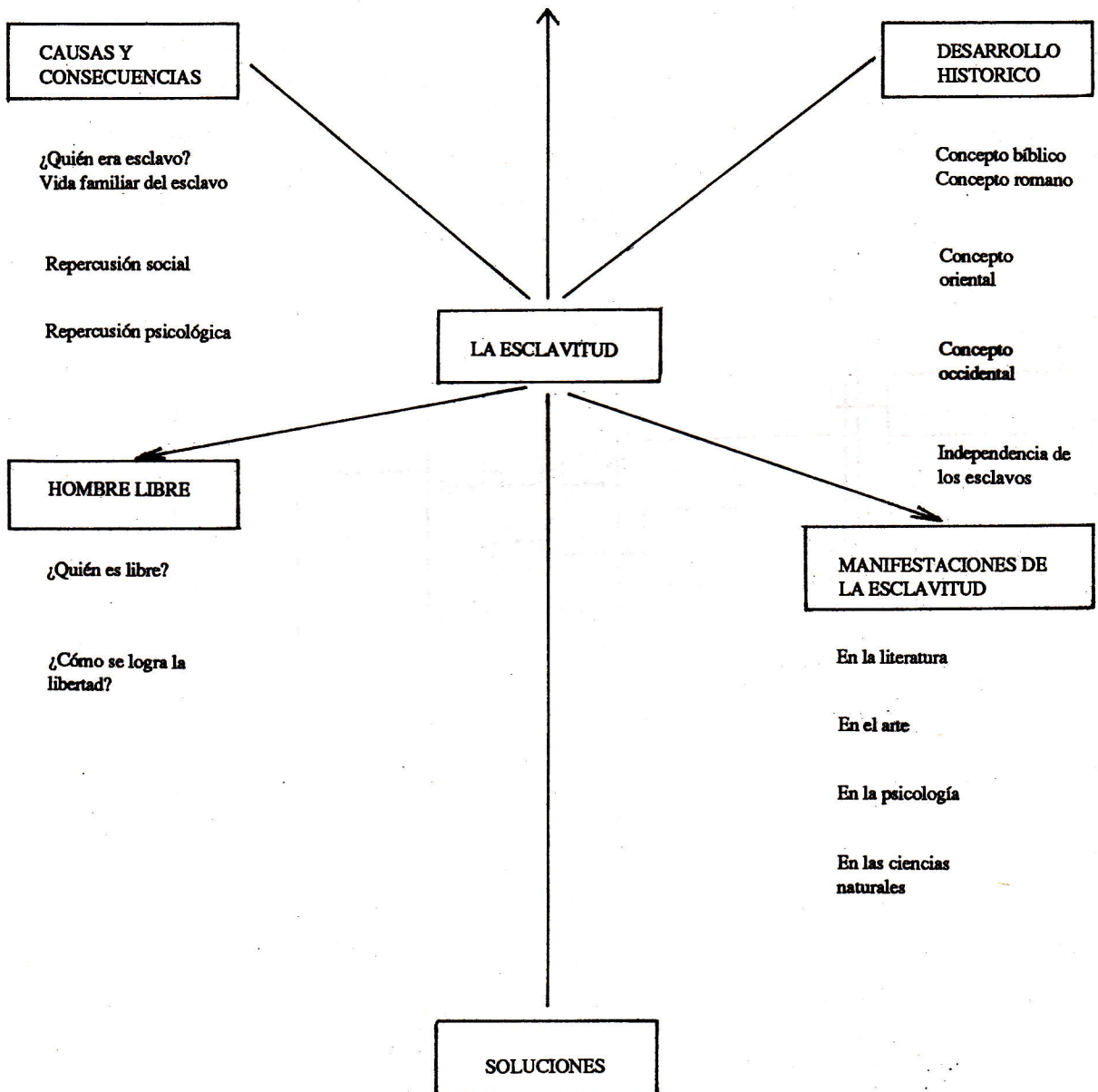
Áreas Problemáticas e Integradoras		Contenidos Curriculares del Programa de Estudios			
SITUACION PROBLEMÁTICA	PROBLEMAS ESPECÍFICOS	CONCEPTOS Y PRINCIPIOS	DEFINICION	RELACIONES	SOLUCIONES
[]	[]	[] []	→		
		[] [] []	→		
	[]	[] [] []	→		
		[] [] []	→		
	[]	[] [] []	→		
		[] [] []	→		
	[]	[] [] []	→		
		[] [] []	→		
	[]	[] [] []	→		
		[] [] []	→		

1. Situación Problemática: LA ESCLAVITUD. (Referencia a los derechos humanos: "Nadie estará sometido a esclavitud, ni a servidumbre; la esclavitud y la trata de esclavos están prohibidas en todas sus formas").

2. Problemas Específicos:

- ¿Por qué la Biblia permite la esclavitud?
- ¿La empleada de la casa está en esta categoría?
- ¿Cómo reconozco al esclavo del hombre libre?
- ¿Existen países donde aún hay esclavos como los había en el pasado?

3. Red Conceptos y principios referidos a la esclavitud.



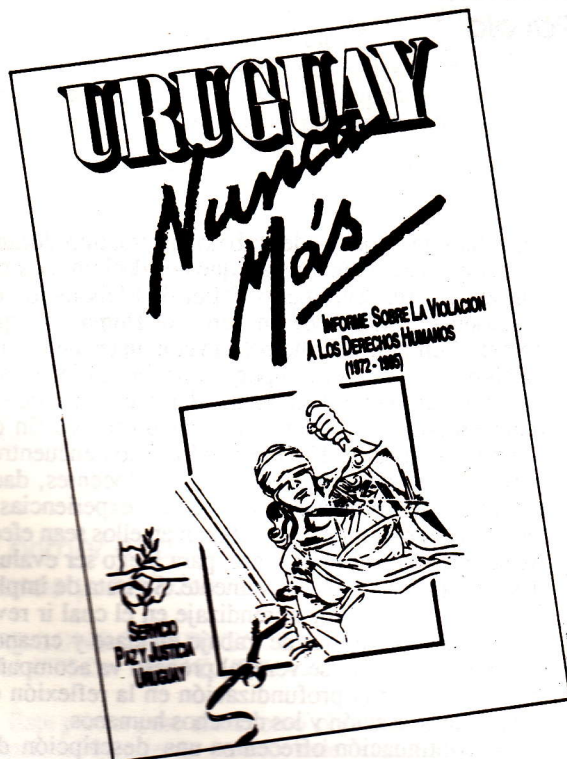
4. Áreas del conocimiento o asignaturas que aportan. (Relaciones y soluciones)

	Prehistoria	H. Antigua
Ciencias Sociales		
	Independencia	
Religión	Biblia	
Psicología	Afectividad	
Ciencias Naturales		
Literatura		
Arte		
Filosofía		



Cada una de las áreas del conocimiento aporta en la definición al problema, en las relaciones que se establecen y las soluciones. Es así como las ciencias so-

ciales tienen mucho que aportar en el desarrollo histórico, la religión podría aportar en la pregunta relacionada con la biblia, la filosofía en la definición del hombre libre; las artes en las percepciones que las épocas tuvieron sobre la esclavitud, etcétera. ■



Este libro tiene como columna vertebral la información aportada por una encuesta realizada en Montevideo y el interior a más de trescientas personas procesadas por la Justicia Militar, que fuera encargada a Equipos Consultores Asociados, bajo el asesoramiento del SERPAJ. Tanto la seriedad e idoneidad de la empresa encuestadora, como la índole estadística de la información recogida permiten transmitir con un alto grado de fidelidad la experiencia de miles de uruguayos que sufrieron la represión de sus derechos más elementales. A su vez, los datos numéricos presentados en cuadros y gráficos y analizados sucintamente, se ven complementados por numerosos testimonios personales; algunos de ellos editados, pero muchos otros provenientes de denuncias presentadas ante el SERPAJ y organismos internacionales de derechos humanos. El propósito de brindar una visión fidedigna de los hechos, guió la redacción de este libro.

Por ende, no es esta obra una versión comprometida con los móviles de los damnificados; en ella no hay más que una identificación con las víctimas en tanto que víctimas, sin que en sus páginas se encuentre un pronunciamiento acerca de las ideas y propósitos que los llevaron a serlo.

"Uruguay Nunca Más" no se centra solamente en el tratamiento de las violaciones de los derechos civiles y políticos a los derechos económicos, sociales y culturales. Por otra parte, el estudio no se reduce a describir las formas en que se limitaron esos derechos, sino que procura también analizar sus causas. En tal sentido, un apartado del libro es consagrado al estudio de los antecedentes históricos que condujeron a la pérdida de las garantías democráticas. Los textos vienen acompañados con fotografías acerca de los principales acontecimientos y protagonistas del período, y también se documenta gráficamente sobre lugares y formas en que se violaron los derechos humanos.

El "Nunca Más" uruguayo fue el resultado de una labor colectiva, en la que participaron abogados, médicos y especialistas en derechos humanos. La coordinación general del proyecto fue llevada adelante por el profesor Francisco Bustamante del Servicio de Paz y Justicia (Uruguay).

1er. SEMINARIO-TALLER DE ELABORACION DE EXPERIENCIAS EDUCATIVAS EN DERECHOS HUMANOS

*Alicia Albomoz
Mónica Maronna
Pedro Ravela*

Desde 1987, en el marco del Proyecto Educación Formal, el Servicio Paz y Justicia viene realizando una serie de experiencias de "talleres", "encuentros" y "seminarios" con docentes, en torno a la temática de la educación en derechos humanos. La preocupación fundamental fue siempre la de crear espacios donde los docentes pudiéramos encontrarnos para trabajar colectivamente en la reflexión sobre nuestra práctica educativa desde los derechos humanos y en la elaboración de experiencias concretas para nuestra tarea cotidiana. Los primeros talleres de este tipo fueron relativamente de corta duración (unas 10 horas en total, a veces en 5 sesiones de dos horas, a veces en jornadas intensivas de un día o dos medios días). Su resultado fue poco satisfactorio en relación a los objetivos que nos proponíamos: si bien se lograba una primera sensibilización en torno al tema, el tiempo era insuficiente para avanzar en la elaboración de experiencias concretas. Cuando el grupo de participantes comenzaba a conocerse y a adquirir una dinámica propia de funcionamiento el taller terminaba. Parte de las expectativas generadas al comienzo quedaban así frustradas.

A partir de estos primeros ensayos, en 1988 resolvimos intentar una experiencia más ambiciosa, que

supusiera un proceso de trabajo sistemático durante un tiempo suficiente. Fue así que nos decidimos a organizar el "1er. Seminario-Taller de Elaboración de Experiencias Educativas en Derechos Humanos", que comenzó en julio del año pasado con un encuentro intensivo de 3 días (que suponía además alojarse juntos), tuvo un segundo momento durante un fin de semana en octubre, y continuará con un nuevo fin de semana en abril de 1989. En todos estos encuentros participan básicamente los mismos docentes, dado que lo que nos proponemos es que las experiencias y técnicas de trabajo que se elaboran en ellos sean efectivamente realizadas en clase, para luego ser evaluadas y modificadas colectivamente. Se trata de implementar un proceso de aprendizaje en el cual ir revisando nuestras formas de trabajo en clase y creando alternativas. Como se verá, el proceso va acompañado además por la profundización en la reflexión en torno a la educación y los derechos humanos.

A continuación ofrecemos una descripción del proceso seguido en lo que va de la experiencia, aún inconclusa, de este 1er. Seminario-Taller de Elaboración de Experiencias Educativas en Derechos Humanos. Ofrecemos también, a lo largo de este número especial de la revista, algunas de las experiencias y

técnicas elaboradas en lo que va del camino, experiencias a las que el lector seguramente encontrará puntos débiles y aspectos criticables, pero que tienen la riqueza de ser parte de un camino que un grupo de docentes se ha animado a emprender. Más allá de las carencias, son una muestra de la creatividad que es posible desarrollar trabajando colectivamente, aun con las limitaciones en medio de las cuales desempeñamos nuestra tarea.

Queremos por último destacar la significación que tiene esta experiencia de Seminario-Taller en tanto instancia de capacitación de docentes en ejercicio. Sin lugar a dudas una de las grandes necesidades que tiene nuestro sistema educativo (entre otras muchas) es la de una adecuada estrategia de reciclaje y capacitación de docentes que vaya más allá del discurso teórico y apunte a una renovación real de las prácticas educativas. Creemos que la metodología y el estilo de trabajo desarrollado en este Seminario-Taller puede ser un valioso aporte en ese sentido.

Características generales

La experiencia comenzó los días 11, 12 y 13 de julio de 1988, con un encuentro en el que participaron 27 docentes de primaria y secundaria, provenientes de Montevideo y de varias localidades del interior del país. Los días 29 y 30 de octubre se realizó un segundo encuentro con 21 participantes, la mayoría de ellos pertenecientes al grupo que inició el proceso en julio (algunos no pudieron asistir y se incorporaron cuatro nuevos integrantes). En total participan del proceso 31 profesores (as) y maestras (os) (ver cuadro).

	Montevideo	Interior	Total
Primaria	0	10	10
Secundaria	9	12	21
Total	9	22	31

Como preparación previa indispensable para participar en los encuentros, en los dos casos se solicitó a los participantes la lectura de una serie de trabajos sobre el tema publicados en la revista *Educación y derechos humanos*. A partir de dichas lecturas se desarrolló luego parte de la reflexión en el Taller.

El primer encuentro: Pasos y objetivos

1. RECONOCIMIENTO DE NUESTRA PRACTICA EDUCATIVA.

Este primer paso tenía como objetivo que los participantes hicieran un reconocimiento global de la situación en la que se desarrolla su tarea docente y de sus necesidades, dificultades y sentimientos en relación con ella. Se buscaba además tener un primer momento de encuentro e intercambio entre los participantes centrado en la labor educativa.

La primera actividad fue un juego, "El naipe escolar" (1), que consiste básicamente en construir colectivamente la historia de una escuela o liceo a partir de una serie de naipes. Cada participante recibe un conjunto de naipes que ilustran diferentes situaciones "tipo" de la realidad escolar. En equipos de unas ocho a doce personas cada participante a su turno juega uno de esos naipes y debe hacer un aporte a la historia que se va elaborando colectivamente. A partir del juego y de la reflexión sobre la historia construida, cada equipo confecciona un papelógrafo expresando los principales problemas a los que se enfrentan, y sus principales causas y consecuencias. Los papelógrafos fueron luego presentados y comentados en un plenario.

La segunda actividad de este paso consistió en compartir en el mismo subgrupo de docentes en el que se desarrolló el juego, cuáles son las cosas que, a pesar de las dificultades, me animan a continuar en esta tarea. Se trataba de recuperar las experiencias gratificantes del trabajo en la docencia.

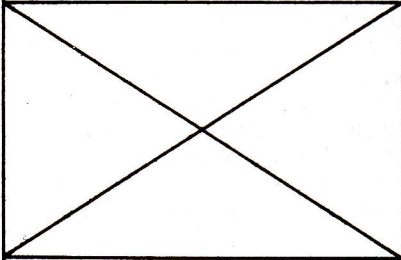
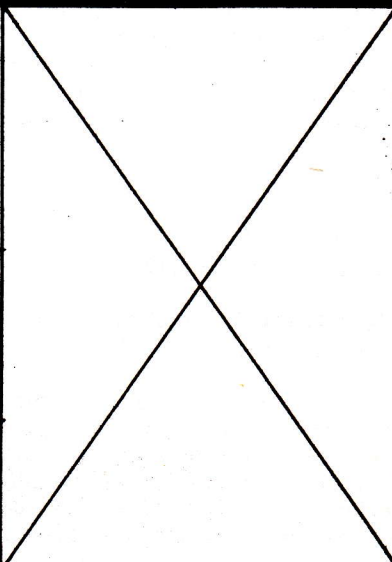
2. DERECHOS HUMANOS, DEMOCRACIA, EDUCACION

En el segundo paso el objetivo fue desarrollar algunas líneas de reflexión en torno a la temática de los derechos humanos. Se buscaba fundamentalmente promover el debate sobre algunos de los contenidos más significativos para comenzar a avanzar hacia un marco conceptual común desde el cual abordar la tarea educativa. Este paso suponía la lectura previa de algunos artículos y documentos por parte de los participantes.

La primera actividad de este paso fue una exposición de Luis Pérez Aguirre sobre "Fidelidad a la Vida y Educación por los Derechos humanos" (2). A partir de la exposición y de las preguntas y comentarios de los participantes se abrió un espacio de reflexión sobre el tema.

La segunda actividad de este paso estuvo centrada en las relaciones entre democracia, educación y derechos humanos, a partir de los artículos sobre el tema publicados en el Nº 3 de la revista *Educación y derechos humanos* (3). Para ello se conformó un panel integrado por los autores de dichos artículos, que comenzó reseñando brevemente el contenido de los mismos. Luego empleando la técnica de "El Archipielago" (4) se desarrolló un proceso de discusión entre los participantes. Los aportes de éstos fueron luego recogidos en un plenario y comentados por los panelistas.

PRIMER ENCUENTRO

DIA 1	DIA 2	DIA 3
	II.2 El archipiélago II.3 Plenario y panel	IV.2 Sugerencia de técnicas y modelo de diseño. IV.3 Trabajo individual: diseño de experiencias
	III Criterios metodológicos para una educación en DD.HH. III.1 Poniéndose en el lugar de un niño o adolescente.	IV.4 Trabajo en equipos.
Presentación del encuentro y los participantes		
ALMUERZO		
I. Reconocimiento de nuestra práctica educativa. I.1 El naípe escolar I.2 Plenario	III.2 Análisis registro de observación. III.3 Autocrítica de la práctica educativa. III.4 Elaboración de criterios metodológicos.	IV.5 Plenario Presentación de las experiencias.
		Evaluación del Encuentro y acuerdos
I.3 Compartir lo que me anima.	III.5 Plenario	
II. Derechos humanos, democracia, educación. II.1 Aporte de Luis Pérez Aguirre.	IV. Elaboración de experiencias. IV.I Primera formulación individual.	
CENA		
VELADA DINAMICA DE INTEGRACION.	AUDIOVISUALES	

3. CRITERIOS METODOLOGICOS PARA UNA EDUCACION EN DERECHOS HUMANOS

El objetivo del tercer paso era analizar las prácticas educativas de los participantes a la luz de los derechos humanos para, a partir de dicho análisis, elaborar algunos criterios que sirvieran de marco de referencia metodológico para el diseño y elaboración de experiencias educativas.

La primera actividad consistió en un juego de simulación en el que los participantes debían ponerse en el lugar de un niño o adolescente y hablar como tales sobre el liceo o la escuela, las clases, el profesor o el maestro, etc. (5). Se trataba así de ver nuestra práctica desde los niños y adolescentes a quienes va dirigida. Esta dinámica y las restantes de este paso se desarrollaron en pequeños equipos.

En un segundo momento, intentamos profundizar dicho análisis a través de la lectura de un registro de observación en sala de clases. A través de una serie de preguntas se analizó en un primer momento la práctica descrita en el registro y luego se utilizó dicha descripción como "espejo" para el análisis de la propia práctica educativa. Se trataba fundamentalmente de valorarla desde su coherencia o contradicción con el espíritu de los derechos humanos.

Como fruto de todo este proceso cada equipo elaboró algunos criterios metodológicos para una educación en derechos humanos. Estos criterios fueron presentados en plenario a través de diversos medios (papelógrafos, canciones, dramatizaciones, etc.)

4. ELABORACION DE EXPERIENCIAS

En este paso el objetivo era diseñar experiencias educativas a ser efectivamente implementadas por los participantes en sus clases, culminando de esta manera el trabajo de este primer encuentro del Seminario-Taller. Dichas experiencias, una vez realizadas serían evaluadas en el segundo encuentro a realizarse tres meses después. De este modo buscábamos avanzar en un proceso de aprendizaje y modificación de la práctica educativa a través de la experiencia de los participantes reflexionada colectivamente.

La primera actividad de este paso consistió en que cada participante, individualmente, esbozara por escrito las características de la experiencia que deseaba realizar (tema, área curricular, tiempo, destinatarios, grandes pasos, etc.).

En un segundo momento se brindó a los participantes una reseña de las técnicas empleadas hasta el momento en el Taller y una sencilla pauta para el diseño con más detalle de la experiencia (1. Objetivos / 2. Contenidos / 3. Actividades y Técnicas / 4. Materiales / 5. Evaluación). A continuación hubo una nueva instancia de elaboración individual.

En un tercer momento se trabajó en equipos integrados por participantes con proyectos afines poniendo en común y analizando colectivamente las experiencias diseñadas en forma individual. Finalmente, en plenario, se compartieron algunos de los proyectos que cada equipo consideró más significativos. Muchos de esos proyectos fueron efectivamente realizados luego en clase, y algunos de ellos los ofrecemos

en esta entrega de Educación y derechos humanos.

Las experiencias proyectadas.

- Mi Escuela (Primaria, 1º a 3º).
- Mortalidad Infantil en Melo (Secundaria, Club de Ciencias).
- Elaboración de una Declaración de los Derechos del Hombre (Secundaria, Taller de Educación Cívica).
- Ciclo Artiguista (Secundaria, Historia).
- Derechos humanos (Secundaria, Educación Cívica).
- Aula-Taller pre-ocupacional (Primaria).
- Formación de un equipo de derechos humanos (Primaria, dirigido a la comunidad).
- Los Derechos de los Pueblos (Secundaria, 2º Ciclo, Taller Extra-Curricular).
- El Tercer Mundo (Secundaria, Historia).
- Regiones poco modificadas por el hombre (Secundaria, Geografía).
- La creatividad como conquista de la libertad. Una máscara para el carnaval infantil (Secundaria, Dibujo y Expresión Plástica).
- Análisis de avisos publicitarios en inglés (Secundaria, 2º Ciclo, Inglés).
- Yo y la TV (Primaria, 4º a 6º).
- Evaluación de los profesores por parte de los estudiantes (Secundaria).
- Participación de los alumnos en las decisiones del liceo (Secundaria).
- Criterios de evaluación (Secundaria, Química).
- Análisis de la TV (Secundaria, Taller Extra-Curricular).
- Relaciones Comerciales de Uruguay. Balanza Comercial (Primaria, 4º a 6º).
- Conflictos Generacionales (Secundaria, 2º Ciclo, Sociología).
- Actividades a realizar desde la coordinación de turno en un liceo nocturno (Secundaria, nocturno).

El segundo encuentro: pasos y objetivos

1. INTERCAMBIO Y EVALUACION DE LAS EXPERIENCIAS REALIZADAS

El propósito de este primer paso era poner en común y evaluar las experiencias efectivamente realizadas a partir del primer encuentro (que por supuesto no coincidieron necesariamente con lo planificado en aquel momento). Era importante además un momento de reencuentro de los participantes de la experiencia.

Si bien la idea original era hacer la puesta en común en los equipos en los que se había compartido la experiencia en el primer encuentro, a instancias de los participantes las experiencias fueron presentadas en plenario. A medida que cada uno exponía su trabajo lo evaluaba en función de los criterios metodológicos elaborados en el primer encuentro y recibía las críticas, comentarios y sugerencias del resto del grupo.

SEGUNDO ENCUENTRO

DIA 1	DIA 2
	III. Elaboración de técnicas.
I. Intercambio y evaluación de experiencias realizadas.	III.1 Análisis del currículum III.2 Elaboración de técnicas.
ALMUERZO	
IDEM	III.3 Plenario. Presentación de las técnicas. Evaluación del Encuentro y acuerdos.
II. Derechos humanos y currículum. II.1 ¿Qué sabemos? II.2 Debate en Plenario.	
CENA	

2. INCORPORACION DE LOS DERECHOS HUMANOS AL CURRÍCULUM

Un segundo paso del encuentro lo constituyó el análisis del documento "En torno a la relación entre el currículum y los derechos humanos" (6). El objetivo de este paso era profundizar en la reflexión en torno a la educación en derechos humanos comenzada en el encuentro anterior. Para el análisis del documento, que había sido leído por los participantes antes del encuentro, utilizamos un juego de mesa ("¿Qué sabemos?"). Los participantes, en grupos de 5 personas, avanzan con fichas en un tablero según el puntaje que obtienen con los dados. A medida que avanzan, y según el casillero en que caen, deben sacar tarjetas con preguntas referidas al contenido del documento. De esa manera se trabajó con cierta facilidad un documento de contenido denso. La reflexión se profundizó luego en un plenario en el que se evaluó la técnica empleada y se discutieron las propuestas del material mencionado.

3. ELABORACION DE TECNICAS ESPECIFICAS

En un tercer paso, avanzamos en la elaboración de experiencias educativas. Se trata ya no de elaborar una experiencia completa, sino de afinar el diseño de una técnica concreta para un tema en concreto. Se tra-

taba además de hacer un ejercicio de aplicación de lo discutido en el paso anterior en torno a la inclusión de los derechos humanos en el currículum. Se trabajó en equipos y la tarea consistió en lo siguiente:

1º Revisar alguno de los programas con los que habitualmente trabajan los participantes. Detectar en él los temas que posibilitan la inclusión de la temática de los derechos humanos y seleccionar uno de esos temas teniendo en cuenta los intereses e inquietudes de los niños y/o adolescentes.

2º Elaborar una técnica para trabajar con los alumnos el tema elegido. A tales efectos se sugirió como ejemplo las técnicas empleadas a lo largo del Seminario-Taller.

Los trabajos fueron luego presentados y evaluados en plenario.

Algunas evaluaciones y proyecciones hacia el futuro.

La experiencia fue sumamente enriquecedora tanto para los participantes como para quienes la organizamos. La evaluación de los encuentros fue muy positiva y los participantes destacaron como lo más significativo el intercambio y elaboración de experiencias concretas en equipo con otros docentes, el aprendizaje de técnicas para el trabajo pedagógico, el enfoque de la educación desde los derechos humanos y el análisis y autocritica de la práctica educativa. Resultó enriquecedor además el clima de relación interpersonal desarrollado y la oportunidad de conocer realidades y experiencias muy diversas (primaria-secundaria-escuela rural / Montevideo-interior).

Creemos que fundamentalmente la experiencia verifica una de las apuestas que hemos venido haciendo desde la revista: la potencialidades que para un cambio en el sistema educativo hay en el trabajo colectivo de los docentes.

Hacia adelante se abren muchos caminos. En primer término, en abril del '89 tendremos un tercer encuentro con este grupo, para continuar avanzando en el proceso (y seguramente habrá que empezar a pensar en cómo cerrarlo). Al mismo tiempo nos planteamos la posibilidad de repetir la experiencia con otros grupos de docentes. Tenemos entre manos un instrumento de capacitación docente, una herramienta para potenciar la creatividad de maestros y profesores, que es necesario desarrollar y adecuar. Creemos que, si bien la profunda crisis de nuestro sistema educativo no se resuelve con esto, es un aporte esencial con el que necesitamos contar para el futuro. ■

NOTAS

- (1) ALVAREZ, F. y otros. *Realidad Rural y Educación*, Documento de Trabajo N° 10. CIDE, Santiago, 1985.
- (2) EDUCACION Y DERECHOS HUMANOS, Año II, N° 4, pp. 5-8. Servicio Paz y Justicia, julio de 1988.
- (3) SORONDO, F.; "Los Derechos Humanos a través de la Historia (I)". RAVELA, P.; "Educación para la Democracia y los Derechos Humanos". En EDUCACION Y DERECHOS HUMANOS, Año II, N° 3. Servicio Paz y Justicia, marzo de 1988.
- (4) EDUCACION Y DERECHOS HUMANOS, Año I, N° 1, p. 21. Servicio Paz y Justicia, mayo de 1987.
- (5) ALVAREZ, F., op. cit.
- (6) MAGENDZO, A. *En torno a la relación entre Currículum y Derechos Humanos*. PHE, Santiago, 1988, Ver EDUCACION Y DERECHOS HUMANOS N° 5.

DESDE UNA ESCUELA RURAL EN TACUAREMBO

Roque Gama

Introducción

Realizamos esta experiencia con la base fundamental de las "fichas modulares de autoaprendizaje" elaboradas por los propios maestros rurales en el CECNAMAR (Centro Capacitación Nacional para Maestros Rurales). Dicha técnica permite el trabajo por equipos, la discusión y la reflexión en torno a la ficha. La experiencia se realizó en el 5º año de una escuela rural de Tacuarembó. El núcleo temático generador fue "El niño en familia". La duración de la misma fue de alrededor de diez días.

Objetivos

- Valorar los esfuerzos del hombre que permitieron el logro de conquistas para la humanidad.
- Reconocer la incidencia de hechos políticos, sociales y culturales mundiales en el ámbito nacional.
- Ejercitar en la escuela formas de vida cooperativa, participativa y democrática.
- Conocer, comentar y criticar la vigencia de derechos constitucionales y de los derechos humanos en nuestra realidad rural.

Desarrollo del trabajo

La mayor parte del trabajo se realizó con la clase dividida en cinco equipos (son 19 alumnos). Cada equipo utiliza una ficha de autoaprendizaje. Colaboraron en las tareas padres y vecinos cuando así se les requirió a través de trabajos domiciliarios.

En conversación con la clase explicamos que durante unos 10 días trabajaremos todos los días en una tarea que nos permitirá conocer una serie de leyes nacionales e internacionales que protegen a la humanidad y que muchas veces desconocemos.

Adelantamos además que habrá que hacer al final del trabajo una evaluación del mismo. La clase resuelve hacerla a través de una asamblea y de sencillos resúmenes por equipos.

Se trabajó con las siguientes fichas (ver anexo):

- FICHA 1: ASI DICE NUESTRA CONSTITUCION.
- FICHA 2: LA FAMILIA.
- FICHA 3: INVESTIGAMOS.
- FICHA 4: ENSEÑANZA.
- FICHA 5: EL TRABAJO.
- FICHA 6: DERECHOS HUMANOS.
- FICHA 7: SALUD.
- FICHA 8: VIVIENDA.

Evaluación

En la asamblea final se reflexionó de una forma muy buena, con una linda madurez y más que nada con la participación entusiasta de todo el grupo. Como estaba previsto en la planificación, una de las tareas de culminación era realizar una cartelera entre todos los equipos. Ella muestra pues el resumen de la opinión de la clase:

EL MUNDO QUE NOS GUSTARIA:

- Que todos los niños del mundo tuvieran un hogar donde vivir en paz con nuestros padres y hermanos.
(Jorge-Aníbal-Silvia-Aly-Nilson)
- A nosotros nos gustaría que en el mundo hubiera trabajo para todos y que se lo pagara bien.
(Laura-Graciela-Elías-Luis)
- Que los países desarrollados dejen de gastar en armamentos de guerra y repartan ese dinero al Tercer Mundo para: policlínicas, hospitales y viviendas.
(Guillermo-Robert-Fabián-Marina)
- Nos gustaría que toda América Latina se uniera para arreglar los problemas de la deuda externa, porque así se arreglarían también los problemas que tienen los pobres con trabajo, vivienda, salud, etc.
(Ana-Carla-Nelson-Juan-Fernando)

ANEXO

FICHA 1: ASI DICE NUESTRA CONSTITUCION

* Información:

Art. 1º) "La República Oriental del Uruguay es la asociación política de todos los habitantes comprendidos dentro de su territorio."

Art. 2º) "Ella es y será siempre libre de todo poder extranjero."

Art. 3º) "Jamás será patrimonio de persona ni de familia alguna."

Art. 7º) "Los habitantes de la República tienen derecho a ser protegidos en el goce de su vida, honor, libertad, seguridad, trabajo y propiedad. Nadie puede ser privado de estos derechos sino conforme a las le-

yes que se establecieran por razones de interés general."

Art. 8º) "Todas las personas son iguales ante la ley, no reconociéndose otra distinción entre ellas sino la de los talentos o las virtudes".

* Comenten con los compañeros estos artículos y busquen el significado de algún vocablo que no entiendan.

* REFLEXIONEN: ¿Es posible actuar en la escuela de acuerdo con esta filosofía? Anoten algunas maneras de ponerla en práctica.

FICHA 2: LA FAMILIA

* Información:

Nosotros formamos parte de una gran familia: "LA FAMILIA HUMANA".

Vivimos en un suelo al que sentimos como Patria. Es: "LA FAMILIA ORIENTAL".

Pero no estamos separados de Argentina, Bolivia, Perú... somos parte de la "FAMILIA LATINOAMERICANA".

Veamos qué dice la Constitución sobre la familia:

Art. 40º) "La familia es la base de nuestra sociedad. El Estado velará por su estabilidad moral y material, para la mejor formación de los hijos dentro de la sociedad."

Art. 41º) "El cuidado y educación de los hijos para que estos alcancen su plena capacidad corporal, intelectual y social, es un deber y un derecho de los padres."

Art. 42º) "... la maternidad, cualquiera sea la condición o estado de la mujer, tiene derecho a la protección de la sociedad por medio de su asistencia en caso de desamparo."

* REFLEXIONEN Y CONTESTEN:

- ¿Qué es para nosotros una familia?

- ¿Podemos vivir aislados?

- ¿Cómo protege la Constitución: a papá, a mamá cuando espera un hermanito?

- ¿Se cumplen estas cosas aquí en nuestra zona?

FICHA 3: INVESTIGAMOS

* Investiguen en la zona si hay personas con más de 60 años.

- ¿Trabajan?

- ¿Están jubilados o reciben pensión? Registren los datos.

* Ahora tomen la Constitución y lean el artículo 57.

- Cópienlo en los cuadernos.

- Coméntenlo en sus casas.

- ¿Algunos de sus familiares reciben estos beneficios?

FICHA 4: ENSEÑANZA

* Lean con atención estos artículos:

Art. 68º) "Queda garantida la libertad de enseñanza".

Art. 70º) "Son obligatorias la enseñanza primaria y la enseñanza media, agraria o industrial".

Art. 71º) "Declárase la utilidad social de la gratuidad de la enseñanza primaria, media, superior, industrial, artística y de la educación física".

* Tomen la Constitución y lean en su totalidad los artículos 68, 69 y 71. Posteriormente se realizará un debate entre toda la clase.

(Nota: Dicho debate giró en torno al pensamiento de Varela y a la realidad que se vive en esta escuela rural: libros, cuadernos, lápices, arreglos y pintura del local, los bailes, las rifas y todo tipo de beneficios).

FICHA 5: EL TRABAJO

* Así dice la Constitución:

Art. 53º) "El trabajo está bajo la protección especial de la ley. Todo habitante de la República, sin perjuicio de su libertad, tiene el deber de aplicar sus energías intelectuales o corporales en forma que redunde en beneficio de la colectividad, la que procurará ofrecer, con preferencia a los ciudadanos, la posibilidad de ganar su sustento mediante el desarrollo de una actividad económica."

En el artículo 54º se agrega que "la ley ha de reconocer al trabajador la independencia de su conciencia moral y cívica; la justa remuneración; la limitación de la jornada; el descanso semanal y la higiene física y mental".

* Escriban una nómina de trabajos que se realizan en nuestra zona.

* TAREA A DOMICILIO

Pregunten:

- 1) ¿En qué trabajan sus papás?
- 2) ¿Cuántas horas trabajan por día?
- 3) ¿Tienen licencia?
- 4) ¿Sus mamás trabajan fuera del hogar?
- 5) ¿A cuál de ellos se da seguro de salud?

FICHA 6: DERECHOS HUMANOS

* Consigan las cartillas de Derechos Humanos, copien el artículo 25.

* Reflexionen en el equipo y luego contesten:

- ¿Qué opinan del contenido del mismo?
- ¿Tienen acá en nuestra zona todas las personas esos

servicios?

- Averigüen con Mirta y Ester cómo se mantiene la policlínica que funciona en nuestra escuela.
- Ahora averigüen con la directora cuándo llegó por última vez la partida de útiles escolares.
- ¿Qué significan estas siglas? MSP - OSE - UTE - ANEP - INDA - BPS.

FICHA 7: SALUD

* La Constitución de la República establece en el artículo 44: "El Estado legislará en todas las cuestiones relacionadas con la salud e higiene pública, procurando el perfeccionamiento físico, moral y social de todos los habitantes del país.

Todos los habitantes del país tienen el deber de cuidar su salud, así como el de asistirse en caso de enfermedad. El Estado proporcionará gratuitamente los medios de prevención y asistencia tan sólo a los indigentes o carentes de recursos suficientes".

* COMPRENSIÓN: Para facilitarla unan las palabras a su significado.

* AVERIGUEN:

- ¿Alcanzan los medicamentos que hay en la policlínica?
- ¿Pregunten a Mirta y Ester cómo ha colaborado el MSP con la policlínica?
- ¿Cuántos días hace que estamos sin médico?
- ¿Pregunten además cuánto hace que andan tras un suplente?
- Ahora comparen las respuestas obtenidas con el contenido del artículo 44 y emitan un juicio por escrito.

LEGISLAR
PREVENIR
ASISTIR
INDIGENTE
CARECER

MUY POBRE
NO TENER
HACER LEYES
CURAR AL ENFERMO
TOMAR UNA PRECAUCION

FICHA 8: VIVIENDA

* Así dice la Constitución:

Art. 45º) "Todo habitante de la República tiene derecho a gozar de vivienda decorosa. La ley propenderá a asegurar la vivienda higiénica y económica, facilitando su adquisición y estimulando la inversión de capitales privados para ese fin."

* Para comprender este importante texto, busquen el significado de estas palabras:

DECOROSA
PROPENDER
ADQUIRIR
ESTIMULAR
INVERSION

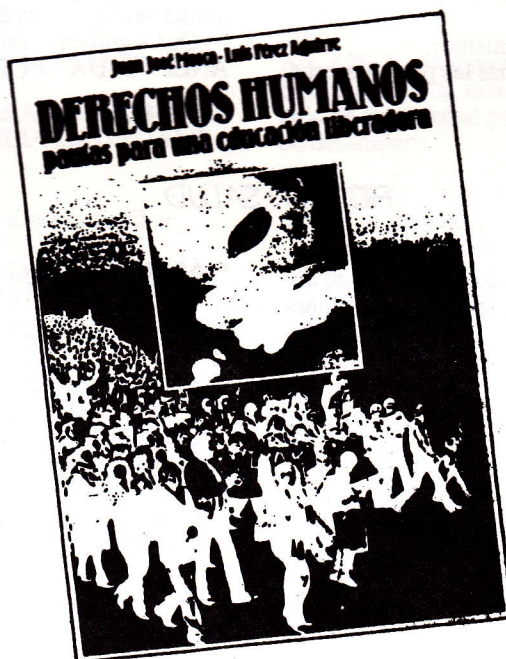
ATENCION: PARA LOS PROXIMOS DIAS VAMOS A IR CONSIGUIENDO MATERIAL SOBRE EL TEMA.

* Averigüen con los maestros cuánto hay que pagar de alquiler por una vivienda de las que construye el Banco Hipotecario.

* Ustedes ya saben el valor de un Salario Mínimo Nacional. ¿Podrá la mayoría de la gente de nuestra zona "entrar" a ellas?

* Averigüen el significado de la sigla MEVIR. ■

Derechos humanos Pautas para una educación liberadora



Juan José Mosca - Luis Pérez Aguirre

¿COMO ES NUESTRO LICEO?

Elizabeth Katzenstein

Objetivos:

La idea consiste en aprovechar las horas libres que tienen los estudiantes por la inasistencia de un profesor, para fomentar la discusión acerca de temas cotidianos de la vida liceal, de su relación con los profesores, adscriptos, dirección, funcionarios, compañeros; de cómo ven y cómo vivencian su participación o no-participación en el proceso educativo; de los derechos y obligaciones vigentes o latentes en dicho proceso. En principio la experiencia fue pensada y aplicada en un liceo nocturno, por la profesora coordinadora.

El objetivo es doble: por un lado, poder establecer algún diagnóstico acerca de cómo se sienten en el liceo, tanto en lo cotidiano, como en su relación a través de los años con la educación; y por otra parte, fomentar la comunicación entre ellos acerca de todos los temas indicados antes, además de otros como planes, programas, curriculum, disciplina, evaluación, etcétera, tratando de resaltar valores (solidaridad, respeto mutuo, participación, derechos y obligaciones, compañerismo, equidad, etcétera.).

El juego:

Ello se realizará a través de un juego en el que los elementos materiales son: a) un tablero con una pista dividida en casilleros de cuatro colores diferentes; b) un dado; c) cuatro grupos de tarjetas con preguntas, identificadas con los mismos cuatro colores que tienen los casilleros del tablero (cada grupo de tarjetas se refiere a los siguientes temas: 1. evaluación, disciplina, asistencia; 2. los compañeros, el gremio estudiantil; 3. edificio liceal, material; 4. profesores, curriculum; y tarjetas con preguntas relativas a derechos vinculados a la educación); d) otro grupo de tarjetas con "prendas" a ser cumplidas por el equipo; e) fichas diferentes para cada equipo (pueden ser botones grandes); f) papel, birome, alfileres.

Los cinco grupos de tarjetas son colocados boca abajo sobre el tablero en los lugares indicados.

Los estudiantes participan agrupándose en cinco o seis equipos de un número aproximadamente igual de estudiantes. Al comienzo cada equipo debe elegir rápidamente un nombre que lo identificará, y que escri-

birá en tantos papelitos como integrantes tiene el equipo, y se prenderán en la ropa con un alfiler (bien visible para los otros equipos).

Debe haber un coordinador que podrá ser el docente (adscripto, coordinador) o bien un estudiante que ordene el juego y controle los tiempos y el cumplimiento de las reglas del juego.

Es conveniente que los equipos se coloquen en forma circular alrededor del tablero para facilitar la integración y para que pueda establecerse fácilmente un orden en la tirada del dado por los equipos.

Cada equipo elige de entre sus integrantes un "secretario" que anotará en un papel lo que se considere fundamental de la discusión referida a las preguntas que a su equipo le toque contestar.

Comienza tirando el dado un equipo cualquiera; si el dado indica de 2 a 6, el equipo avanza tantos casilleros como indica el dado; según sea el color del casillero en el que cayó su ficha, tomará el equipo una tarjeta del grupo que está identificado con el mismo color que el casillero; se lee la pregunta en voz alta y en una primera instancia, la discusión se dará en el interior de cada equipo (se dispone de un minuto); la tarjeta se coloca nuevamente en su pila, pero en último lugar.

Quien debe contestar la pregunta es sólo el equipo que sacó la tarjeta. Los otros equipos si quieren agregar algo, o dar una respuesta diferente o discrepante con sus compañeros, pueden hacerlo, disponiendo también de un tiempo de un minuto. Cada equipo no-jugador puede intervenir una sola vez siguiendo el orden de la tirada del dado; el equipo jugador tiene el derecho de respuesta sólo cuando todos los equipos que lo hayan solicitado hayan terminado sus intervenciones (también un minuto de tiempo).

Según como sea el grupo de estudiantes que están jugando, puede ser conveniente establecer un ordenamiento en las "tareas" que cada equipo debe realizar, para facilitar la participación de todos. Excepto el "secretario" cuyo cargo es conveniente que sea permanente mientras dura el juego, las tareas restantes (tirar el dado, mover la ficha, sacar y leer la tarjeta, dar la respuesta a la pregunta en representación del equipo, ordenar internamente la discusión previa a la contestación de la pregunta, etcétera) pueden ser realizadas en forma rotativa.

Si el dado indicara 1, la ficha del equipo no avan-

za y éste debe sacar una tarjeta de las del quinto grupo, y quien haya tirado el dado en esa oportunidad debe cumplir la prenda indicada en la tarjeta.

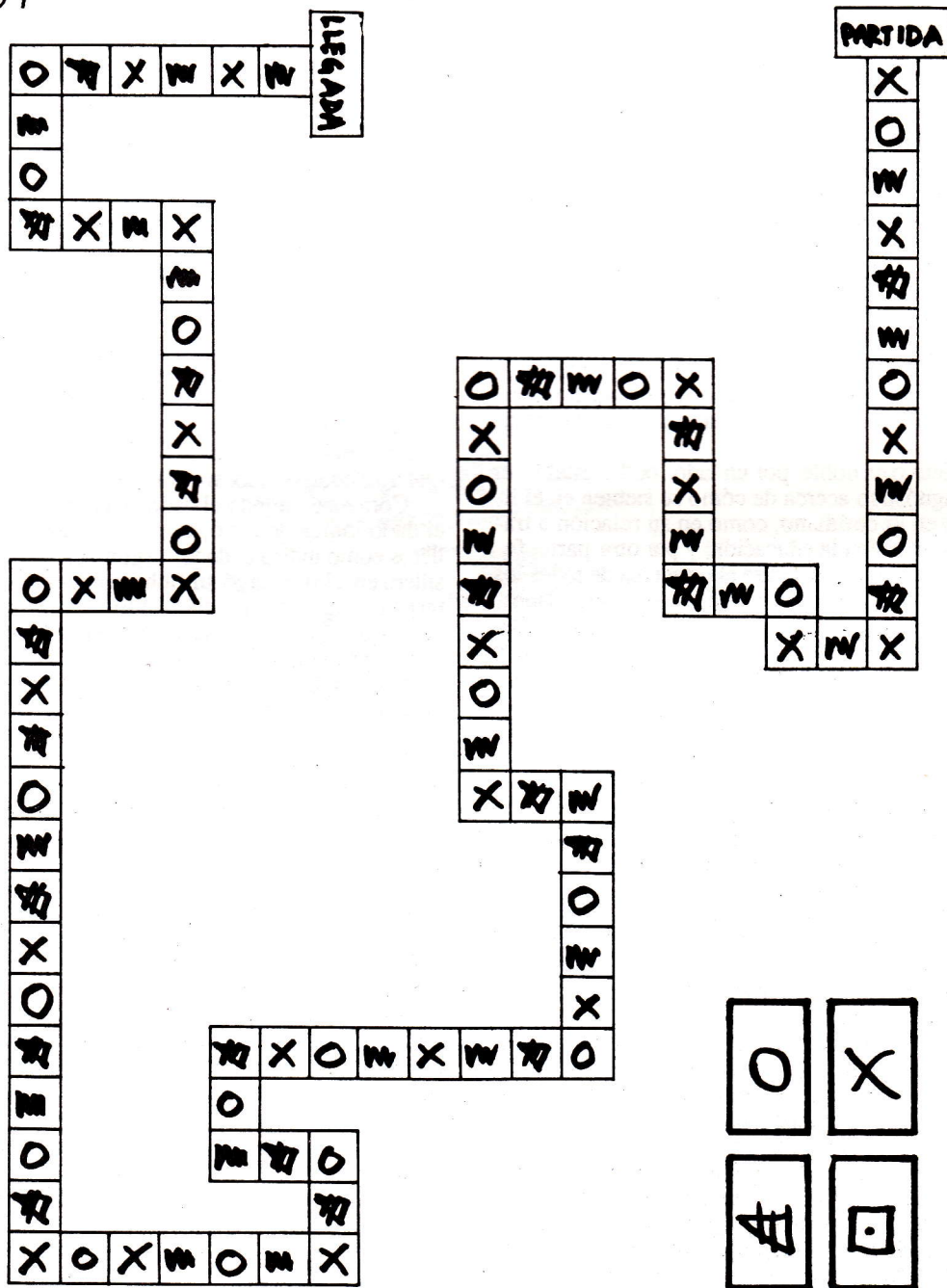
El juego termina si: a) todos los equipos llegaron con su ficha al casillero final, marcado "llegada" (para lo cual el dado debe indicar un número igual o mayor que la cantidad de casilleros restantes a partir de la ubicación de la ficha correspondiente); o bien si: b) restan cinco minutos del tiempo de que se dispone para el juego.

Será entonces elegido el equipo ganador y el perdedor por voto secreto de todos los equipos, o de to-

dos los estudiantes, quienes deben tomar en cuenta al votar qué equipo ha contestado mejor (o peor, para el caso del perdedor) las preguntas, ha ejecutado mejor las prendas, ha sido más respetuoso de los compañeros, de los equipos, de los tiempos, del coordinador, etcétera.

La dinámica requerirá sin duda ajustes que se irán haciendo a medida que la experiencia lo indique. Pero por otra parte seguramente no será aplicada de forma exactamente igual en todos los grupos de estudiantes con quienes se esté trabajando, sino que se deberá adaptar a las características propias de cada grupo. ■

Anexo 1



¿Dónde van, o qué hacen cuando falta un profesor? ¿Les parece que usan bien ese tiempo?	O	¿Te parece importante o no que los dirigentes estudiantiles sean buenos estudiantes? ¿Por qué?	P	¿Es falta de compañerismo la actitud de estudiantes que molestan constantemente en clase?	O	¿Qué derechos de los estudiantes son más frecuentemente ignorados por docentes, adscriptos, directores?	O
¿Qué tipo de dinámica de clase prefieren: un profesor que dicta, que escribe en el pizarrón, que hace intervenir a los estudiantes, que manda mucho trabajo para la casa?	N	La mayoría de los estudiantes de nocturno son trabajadores (como sus profesores) ¿el respecto mutuo, se basa en la relación trabajador/trabajador, o profesor/estudiante?	N	¿Son demasiados los años de estudio? ¿Limita ello las posibilidades de la educación de algunos?	M	¿Qué características de los docentes les inspiran mayor respeto, y cuáles menos? ¿Por qué?	M
¿Se puede exigir la misma disciplina a todos por igual, considerando que todos no somos iguales?	X	¿Debería ser modificado el sistema de control de asistencia? ¿Qué proponen al respecto?	X	¿Cuál será la causa de que tantos estudiantes no aprueben sus exámenes?	X	¿En qué parte del examen se sienten más tranquilos, en el escrito o en el oral? ¿Por qué?	X
Muestra con mímica cómo te levantas por las mañanas.		Supón que eres un profesor y ves que en un escrito dos estudiantes se copian. Dales un buen sermón.		Dinos a qué animal o a qué personaje de historieta piensas que te parecen.		Eres el padre o la madre de un estudiante que trae su carné con un juicio de "debe repetir el curso"; ¿qué le dices?	
¿Por qué están tan deteriorados los bancos de los salones? ¿Y los pizarrones?	A	¿Son más graves las carencias materiales, o las de recursos humanos? ¿Qué otras carencias apuntarías?	A	¿Es violado algún derecho cuando alguien no puede terminar el liceo por trabajar muchas horas?	A	"Toda persona tiene derecho a la educación" ¿Dónde consta la anterior afirmación, y qué piensan de ella?	A

LA VIOLENCIA

Ana Szepheghy

Se realizó esta experiencia con el objetivo de incluir el tema de los derechos humanos en nuestros programas.

El equipo se integró con profesores de: Inglés, Idioma Español y Literatura. Fue imposible seleccionar un punto del programa en común, por lo tanto se hizo un trabajo de ejercitación de: vocabulario, comprensión lectora y expresión oral y escrita.

Objetivos:

- Despertar la reflexión acerca de la violencia en diferentes ámbitos; uno mismo, la familia, el liceo, el barrio, el Tercer Mundo.
- Fomentar el desarrollo del espíritu crítico.
- Promover conciencia de cambios de actitudes con respecto a la violencia.

Motivación:

Canción Fragilidad de Sting en español y en inglés.

Actividades:

El desarrollo de las actividades tendrá tres momentos:

- Análisis e interpretación del texto de la canción según las necesidades de cada profesor.
- Dividir la clase en grupos para realizar tareas de investigación que luego se expondrán en clase:
 - Preparar una biografía de Sting aplicando la técnica del diario-mural.

2. Diálogo incompleto. Se les entrega a los alumnos una serie de respuestas del cantante vinculando su postura de vida con los derechos humanos.

Ellos deberán confeccionar las preguntas.

3. Motivados por la canción Fragilidad los alumnos buscarán información sobre la guerra de las Malvinas para construir un diario-mural.

4. Elaboración de afiches sobre una venida imaginaria de Sting a Montevideo.

Una vez concluidas estas tareas, serán compartidas y comentadas en clase.

c) Juego de mesa.

c.1) Materiales:

- tablero
- fichas y dado
- tarjetas de diferentes colores que se identificarán con sub-temas dentro de la violencia.

c.2) Instrucciones:

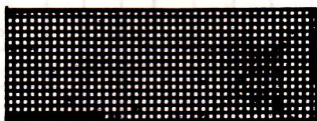
1. Se formarán equipos de acuerdo a la realidad de cada grupo.

2. Se procederá a jugar con los dados y las fichas. De acuerdo al color del casillero donde la ficha caiga, el equipo sacará una tarjeta del mismo color debiendo contestar la pregunta, cumplir con la prenda, etc. Los demás equipos pueden opinar sobre las respuestas del otro y hacer las indicaciones que crean necesarias.

3. Al final del juego se hace un resumen de lo más importante, que puede estar a cargo del docente o los alumnos.

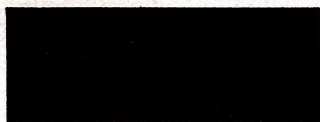
c.3) Preguntas sugeridas para una clase de inglés:

Anexo 1



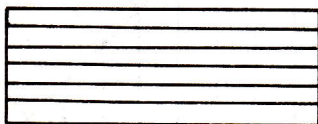
(1) VIOLENCE AGAINST YOURSELF

- Which things make you usually furious?
- “Adolescents are very aggressive” What do you think about this?
- Young people consume more drugs and alcohol nowadays. Do you agree?
- Do you harm yourself? How?
- Sing a song in English



(2) VIOLENCE IN THE FAMILY

- Is there violence between parents and children?
- Who takes the decisions in your home?
- Do the members of your family respect your preferences and things?
- Imagine you get home with your school report. How do you give it to your parents or relatives? (dramatize)
- Put your tongue out at your class-mates.



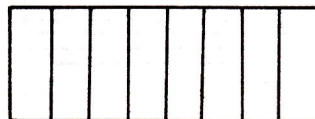
(3) VIOLENCE AT SCHOOL

- Do you feel free in class? Why or why not?
- Are your opinions taken into consideration?
- Are you rude to your class-mates? How?
- Why do you think that the school is in so bad conditions?
- Imitate one of your teachers.



(4) VIOLENCE IN YOUR ENVIRONMENT

- Are the people you know happy with their jobs?
- Can the people you know pay for medical service?
- Do you know many unemployed?
- What is missing in the area where you live? How could you help?
- Kiss the other members of your group



(5) VIOLENCE IN THE THIRD WORLD

- Which parts of the planet belong to the Third World?
- What do these countries have in common?
- Have you seen TV programmes about the Third World? Which ones?
- Do you think the countries of the Third World can improve their situation? How?
- Tell us a joke (in Spanish if you prefer)

Evaluación:

La aplicación de estas técnicas y juegos contribuye a desarrollar un proceso colectivo de discusión y reflexión, socializar el conocimiento individual y enriquecerlo, potenciando el conocimiento colectivo.

Para evaluar la aplicación de todas estas técnicas se sugiere hacer una breve encuesta en clase en base a las preguntas:

- “¿Qué fue lo que más te gustó y por qué?”
 - “¿Qué fue lo que menos te gustó y por qué?”, etc.
- También se les puede plantear nuevas tareas relacionadas con el tema, por ejemplo:
- Buscar otras canciones que tengan que ver con la violencia.
 - Construir artículos de diario sobre la violencia, etc.

Anexo 2

FRAGILIDAD

Mañana ya la sangre no estará
al caer la lluvia se la llevará
acero y piel combinación tan cruel
pero algo en nuestras mentes quedará

Un acto así terminará con una vida y nada más
nada se logra con violencia ni se logrará
Aquellos que han nacido en un mundo así
no olviden su fragilidad

Lloras tú y lloro yo
y el cielo también
y el cielo también
lloras tú y lloro yo
qué fragilidad, qué fragilidad.

Lloras tú y lloro yo
y el cielo también
y el cielo también.

Lloras tú y lloro yo
qué fragilidad, qué fragilidad,
qué fragilidad, qué fragilidad.

FRAGILE

If blood will flow
when flesh and steel are one
drying in the colour of the evening sun
tomorrow's rain will wash the stains away
but something in our minds will always stay

Perhaps this final act was meant
to clinch a life-time's argument
that nothing comes from violence
and nothing ever could
for all those born beneath an angry star
lest we forget how fragile we are

On and on the rain will fall
like tears from a star
on and on the rain will say
how fragile we are.

EL NIÑO Y SUS PARES

María Artagaveytia

La experiencia se realizó en un primer año de la Escuela Nº 50 de Tacuarembó, ubicada en el barrio Juan Domingo López, uno de los barrios suburbanos de mayores carencias.

El grupo consta de 28 alumnos. Casi todos ellos ingresaron a primer año sin ningún contacto previo con centros de enseñanza. La duración de la experiencia fue de dos semanas.

Objetivos:

- a) Incorporar formas de conducta que evidencien un proceso de socialización creciente.
- b) Lograr hábitos de respeto y solidaridad.

Contenidos:

a) Programáticos

EDUCACION MORAL Y CIVICA: El niño y la escuela

Hábitos de convivencia en la vida escolar.

Uso de los bienes comunes.

b) Aporte a los derechos humanos.

Art. 1: Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos, y dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros.

Actividades y técnicas:

a) Observación de la realidad

Actividad 1

Técnica gráfica

Desarrollo:

Se entregó a cada niño una hoja grande. El niño la dobló por la mitad y se le pidió que se dibujara, de un lado, a sí mismo en casa ("YO EN CASA") y del otro, también a sí mismo, pero en la escuela ("YO EN LA ESCUELA").

Se realizó luego un comentario de los dibujos y se le pidió a los 4 niños que expresaron que no les gustaba venir a la escuela, que explicaran la o las causas.

Actividad 2

Técnica: Dramatización

Desarrollo:

Luego de una breve charla para introducirlos en el tema, se dividió al grupo en dos.

La mitad de la clase representó al grupo durante el recreo, mientras el resto hacía de espectador. Una vez finalizada la dramatización, los espectadores debieron indicar las actitudes de "respeto" y de "no respeto" a los compañeros, que observaron en la actuación.

Luego, la mitad que no había actuado, representó al grupo en la clase y se realizó un trabajo igual al anterior.

b) Análisis de la realidad

Actividad 3

Técnica: Lluvia de ideas por tarjetas.

Material:

Papeles pequeños

Lápices

Cinta adhesiva

Desarrollo:

Se dividió a la clase en grupos de 4 niños.

A cada grupo se le dio 3 tarjetas y se les pidió que expresaran las 3 actitudes de "respeto a los compañeros" que más les gustaba. Se les explicó que debían expresar un solo pensamiento por tarjeta.

Una vez entregadas las mismas, se repitió la actividad, con las 3 actitudes de "no respeto" que más rechazaban.

Se fueron, luego, leyendo las tarjetas en voz alta y se colgaron en el pizarrón clasificadas en 2 columnas:

RESPECTO A MI COMPAÑERO CUANDO

NO RESPECTO A MI COMPAÑERO CUANDO

c) Transformación de la realidad

Actividad 4

Técnica: Cuento inconcluso

Desarrollo: Se relató un cuento: "Los hermanos patitos" donde se planteaban, una por una, las actitudes positivas y negativas que los niños habían detectado en el grupo, dejando todas las situaciones inconclusas, para que el mismo grupo las resolviera de la mejor manera posible.

Culminado el cuento se les preguntó (en forma oral):

- ¿Cuál patito se parece más a ti?
- ¿Cuál pato te gustaría ser?
- ¿Qué debemos hacer en el grupo para que todos nos sintamos respetados?

d) Evaluación

Se confeccionaron dos listas, en base a las actitudes de "respeto" y "no respeto", surgidas de la "lluvia de ideas por tarjetas" y durante la semana siguiente a la aplicación de la experiencia, los niños anotaron, al finalizar cada día escolar, tantas cruces como actitudes de respeto habían detectado en el grupo (en la columna correspondiente) y tantas cruces como actitudes negativas (también en su correspondiente columna). Se aclaró que cada vez que se detectara una actitud de "no respeto", se debía avisar al compañero y era él mismo, quien debía marcar la cruz.

Evaluación de la experiencia:

La experiencia fue positiva. Se cumplieron, por lo menos en parte, los dos objetivos planteados, ya que el grupo se mostró, después de realizadas las actividades, más unido y más solidario y aumentaron noto-

riamente, las actitudes de respeto y compañerismo. Pienso que el cambio más radical, fue la disminución de los "cuentos" o delaciones entre compañeros.

En cuanto a las técnicas utilizadas:

ACTIVIDAD 1. Recurso gráfico: "Yo en casa - Yo en la escuela".

No fue muy apropiada, esta técnica, para observar la realidad, ya que el niño de 6-7 años tiende a estereotipar sus representaciones gráficas y por lo tanto no aparecieron elementos subjetivos en muchos rostros. Por esto, hubo necesidad de complementar la actividad con un diálogo individual con cada alumno y recién después, se realizó el comentario en grupo.

Aparecieron sí, casos interesantes, como un niño que se dibujó llorando en su casa y niños que se dibujaron sin rostro en la escuela.

ACTIVIDAD 2. Dramatización.

Esta técnica gustó mucho al grupo. En un principio, se notó cierta dificultad para animarse a actuar, pero una vez creado el clima, se lograron expresar muchas cosas. Yo participé de las dos dramatizaciones (actuando de compañero) para incentivar a los más tímidos.

Sólo una niña se rehusó a actuar.

ACTIVIDAD 3. Lluvia de ideas por tarjetas.

Resultó muy eficaz para clarificar y analizar las actitudes positivas y negativas.

No se pretendía que surgieran ideas nuevas, sino que se visualizara bien el problema.

ACTIVIDAD 4. Cuento inconcluso.

Fue, sin duda, la técnica más exitosa. Los niños se apasionaron contando los finales posibles e intervinieron casi todos. Se llegó incluso, a entablar discusiones entre algunos compañeros.■

ANALISIS DE UNA TIRA HUMORISTICA

Mariana Saldain

Esta experiencia fue realizada en una clase de Idioma Español, en el liceo de Rocha, durante el año 1988. Surgió a raíz de un sondeo de opinión sobre cómo distribuyen los alumnos su tiempo libre.

La mayoría dedica gran número de horas a mirar televisión. Esta situación se prestó para reflexionar sobre lo que la televisión nos da y por eso tomamos una tira de "Mafalda", personaje del mundo de los "comics", tan cercano a los adolescentes.

Para la elección de la tira se tuvo en cuenta:

- a) el destinatario: adolescente.
- b) los contenidos curriculares.

Objetivos:

1. Decodificar diferentes mensajes.
2. Desarrollar la capacidad de observación.
3. Identificar las relaciones existentes entre lenguaje e imagen.
4. Reconocer los diferentes niveles de lengua.
5. Traducir de un lenguaje comunicativo a otro.
6. Desarrollar la expresión oral y escrita.
7. Coordinar con otras áreas: Dibujo, por ejemplo.

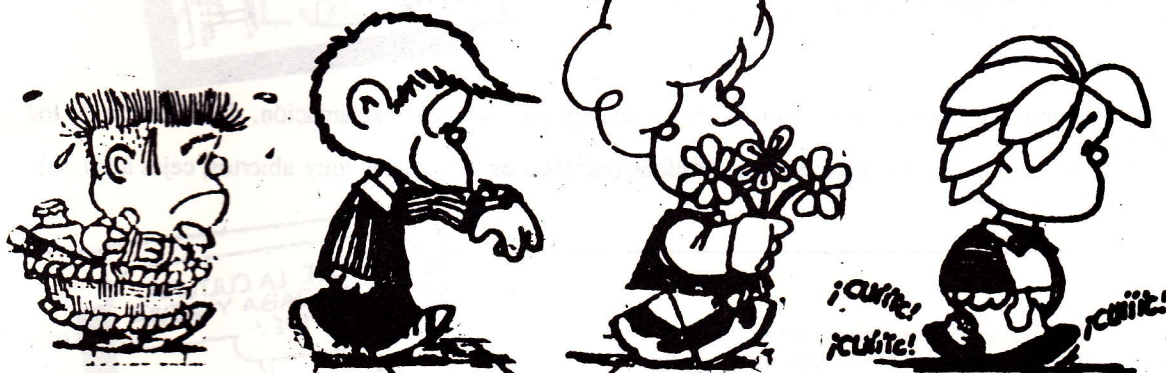
Actividades:

1. Observación y lectura silenciosa de cada viñeta: secuencias básicas (acciones)



2. Los personajes

a) Protagonista: descripción de Mafalda
(actividad de equipo).



b) Sus amigos: descripción
(actividad de equipo).

3. Primer cuadro o viñeta: (texto e imagen)

a) Actitud de los personajes:
Mafalda mira televisión
Felipe lee algo sobre la televisión

b) Leyenda que aparece en el globito:
"¿Has leído esto? Aquí dice que la TV es un vehículo de cultura"



Interpretación del mensaje. Significado de la palabra "vehículo" y sus distintas connotaciones. Valor apelativo de la palabra.

4. Segundo cuadro o viñeta:

a) Cambia la actitud de Mafalda. Hay sorpresa en la pregunta que realiza.
b) Interjección por respuesta.





5. Tercer cuadro o viñeta:

- a) Cambios en los mensajes: aparición de onomatopeyas, signos de exclamación, deformación de los globitos.
- b) Cambios en los personajes: **signos icónicos** (cabellos erizados, ojos muy abiertos, cejas altas, saltan de los asientos).



6. Cuarto cuadro o viñeta:

- a) Cambios en los rostros.
- b) Mensaje lingüístico: estudio del mensaje desde el punto de vista de la lengua.

7. Actividad grupal: DEBATE

Se forman dos grupos:

- a) partidarios de la programación de la TV (los consumidores de todo tipo de programa)
- b) los que miran programas seleccionados.
- c) Ambos grupos realizarán una encuesta entre docentes y compañeros de otras clases sobre lo que se mira en TV, teniendo en cuenta las edades y el sexo de los encuestados, la identificación con personajes de la televisión y las horas que dedican a mirarla.
- d) Dos o tres alumnos dirigirán el debate.
- e) Se anotarán en el pizarrón los argumentos a favor y en contra, elaborándose luego un informe final con las conclusiones de la clase.

Evaluación:

Se propone a los alumnos la realización de una nueva historieta.

LA ESCUELA Y EL BARRIO

Graciela Acosta

Objetivos:

- a. Ubicarse espacialmente en su entorno.
- b. Percibir la interdependencia de los seres vivos entre sí y con su medio.
- c. Despertar la conciencia de la responsabilidad que tenemos cada uno de nosotros en la conservación del medio ambiente.

Contenidos:

Programáticos:

- a. Zona de influencia de la escuela:
 - 1. elementos naturales
 - 2. paisaje humanizado positiva o negativamente
- b. Relaciones existentes entre:
 - 1. elementos bióticos
 - 2. seres vivos y medio
- c. Higiene ambiental:
 - 1. en el hogar
 - 2. en los lugares de uso público (escuela, calle, plaza)

Aporte de los derechos humanos

Protección de la naturaleza y el medio ambiente (procurando concientizar sobre contaminación de aguas, tierra, plantas, animales, etcétera, con desechos de las industrias y/o experimentos que van en contra de estos derechos).

Actividades y técnicas

- a. **Observación de la realidad:** Excursión didáctica por el barrio.
- b. **Análisis de la realidad:** Actividad: como dinámica de grupo para detectar uno de los problemas del medio, usamos una adaptación de la técnica "El juego del naipe", pues se trata de niños de 6 a 8 años;

por lo tanto se pensó en hacer el juego en forma colectiva, usando una serie de láminas, en vez de naipes individuales. Dichas láminas, serían en nuestro plan las siguientes:

Lámina 1. Un ómnibus que se detiene en la esquina de la escuela, haciendo bien visible los gases que se desprenden del caño de escape y contaminan el aire, mientras un escolar baja del mismo.

Lámina 2. Tacho de basura destapado y caído en la vereda; el mismo niño saca un envase de plástico del mismo.

Lámina 3. Agua servida corre por el costado de la vereda; el niño juega allí con el envase recogido antes, como barquito.

Lámina 4. El frente de la escuela y los niños saliendo con su maestra, de paseo.

Lámina 5. Recorrido por el barrio: una casa agradable, con jardín y un hombre cultivando.

Lámina 6. Auto en marcha, sin conductor, gases al aire.

Lámina 7. Una plaza; niños jugando; ancianos sentados.

Lámina 8. Un niño tirando piedras a un nido y otro rompiendo ramas.

Lámina 9. Vista de un baldío con un basural.

Lámina 10. Llegan a la escuela y pasa un recolector de basura frente a la misma.

Luego de observadas las láminas y detectados elementos positivos y negativos, se clasifican:

- 1. Aquellas en que se aprecia agresión al medio ambiente
- 2. Aquellas en que se aprecian conductas que conllevan a la conservación del medio ambiente.

c. Transformación de la realidad:

Implica la acción de los niños para mejorar, dentro de sus posibilidades, los elementos negativos detectados.

c. I) Encuesta

Averigua con tus padres y dos vecinos:

¿Qué hacen con la basura?

¿Pasa el recolector todos los días?

¿Usan bolsas de nailon para depositar los residuos?

¿Conocen alguna enfermedad causada por las moscas?

c. II) Charla

Con los datos obtenidos se planifica una charla informativa a los padres, proponiéndoles luego soluciones sencillas y posibles.

c. III) Campaña contra las moscas.

Evaluación

Señala lo correcto:

1. En la escuela:

Juan come una banana y tira la cáscara en el patio.
Juan come una banana y tira la cáscara en la papelera.

Juan arranca la rama de un árbol.
Juan riega las plantas del salón.

2. En casa:

Tomé la leche:

Dejo la taza sucia sobre el fogón.
La lavo y la guardo.

URUGUAY

Este libro tiene como columna vertebral la información aportada por una encuesta realizada en Montevideo y el Interior a más de trescientas personas procesadas por la Justicia Militar, que fuera encargada a Equipos Consultores Asociados, bajo el asesoramiento del SERPAJ. Tanto la seriedad e idoneidad de la empresa encuestadora, como la índole estadística de la información recogida permiten transmitir con un alto grado de fidelidad la experiencia de miles de uruguayos que sufrieron la represión de sus derechos más elementales. A su vez, los datos numéricos presentados en cuadros y gráficos y analizados sucintamente, se ven complementados por numerosos testimonios personales; algunos de ellos editados, pero muchos otros provenientes de denuncias presentadas ante el SERPAJ y organismos internacionales de derechos humanos. El propósito de brindar una visión fidedigna de los hechos, guió la redacción de este libro.

Por ende, no es esta obra una versión comprometida con los móviles de los damnificados; en ella no hay más que una identificación con las

Nunca Más

INFORME SOBRE LA VIOLACION
A LOS DERECHOS HUMANOS
(1972-1985)



víctimas en tanto que víctimas, sin que en sus páginas se encuentre un pronunciamiento acerca de las ideas y propósitos que los llevaron a serlo.

"Uruguay Nunca Más" no se centra solamente en el tratamiento de las violaciones de los derechos civiles y políticos a los derechos económicos, sociales y culturales. Por otra parte, el estudio no se reduce a describir las formas en que se limitaron esos derechos, sino que procura también analizar sus causas. En tal sentido, un apartado del libro es consagrado al estudio de los antecedentes históricos que condujeron a la pérdida de las garantías democráticas. Los textos vienen acompañados con fotografías acerca de los principales acontecimientos y protagonistas del período, y también se documenta gráficamente sobre lugares y formas en que se violaron los derechos humanos.

El "Nunca Más" uruguayo fue el resultado de una labor colectiva, en la que participaron abogados, médicos y especialistas en derechos humanos. La coordinación general del proyecto fue llevada adelante por el profesor Francisco Bustamente del Servicio de Paz y Justicia (Uruguay).

LECTURA Y ANALISIS DE UN COMERCIAL EN INGLES

Ana Szepheghy

Encuadre y objetivos

Este tipo de actividad se presta para ejercicios de comprensión lectora, repaso de estructuras ya conocidas y aprendizaje de vocabulario.

Se buscó hacer reflexionar a los estudiantes acerca de las artimañas de la publicidad y la presión que ésta ejerce sobre la sociedad.

La experiencia fue realizada en un sexto año y llevó un módulo de 70 minutos y una clase de 35 minutos.

Desarrollo de la clase

Se comenzó con una lluvia de ideas en torno a la palabra "publicidad".

Las asociaciones fueron: radio, televisión, revista, diario, comunicación, música, venta, dinero, producto, compra, gente.

Posteriormente se les entregó la copia de un comercial extraído de una revista inglesa (*Good Housekeeping*). (Ver anexo 1)

El producto publicitado era un lavaplatos. El comercial constaba de un texto y una fotografía.

Se realizó una primera lectura sin explicación de vocabulario para que tuvieran una idea general. Después se formularon las siguientes preguntas: (Ver anexo 2)

¿Para quién fue realizado este comercial?

¿Cuál es el producto publicitado?

¿Crees que es indispensable en el hogar? Sí/No No, pero...

¿Qué puedes decirme del precio?

¿Cómo puedes obtener más información?

Después se explicó el vocabulario detenidamente.

Se les pidió a los estudiantes que seleccionaran las frases que consideraran mejor pensadas.

Se escribieron dichas frases en el pizarrón y se analizaron de la siguiente forma:

Se les preguntó: ¿qué ideas te sugieren estas oraciones?

A lo que respondieron: comunicación, buena relación de pareja, paz, confort, dependencia.

El ejercicio resultó positivo porque los alumnos captaron sin problemas la poca o ninguna conexión entre esos conceptos y un lavaplatos.

La figura del comercial consistía en una foto del producto exhibiendo muchos y lujosos utensilios de cocina.

Luego de pedirles su descripción se les preguntó: "¿Por qué te parece que eligieron una imagen como ésta?"

Las respuestas fueron ingenuas. Dieron motivos como: "hay muchos utensilios para mostrar su gran capacidad" o "debe tratarse de una familia grande".

Muy pocos asociaron las características de la foto con un status social deseado.

Finalmente se les pidió que hicieran un breve comentario por escrito.

Algunos de los pensamientos fueron:

"Los comerciales llenan el ojo con imágenes pero del producto se habla poco"

"Es un comercial hermoso y bien logrado, dirigido a la clase media y alta"

"Esta máquina no es necesaria en el hogar. El comercial busca razones"

"Crea un nuevo problema. Las amas de casa que-rrán ese lavaplatos y sus maridos no lo podrán pagar".

"Todas las amas de casa desearán tenerlo"

"Este comercial engaña a las amas de casa".

Como tarea domiciliaria se les dio instrucciones para que crearan un comercial de un producto real o inventado, con un texto y una figura. La tarea se podía realizar en forma individual o en equipos.

Conclusión

Los estudiantes trabajaron con interés durante las etapas de discusión.

Los comerciales creados demostraron que algunas trampas publicitarias fueron captadas, por ejemplo, asociar el producto con el éxito o una vida feliz, crear la necesidad de tenerlo, etcétera.

Por supuesto, este trabajo sólo aspira ser un pequeño aporte para ayudar a los jóvenes a no dejarse manipular por la publicidad.

Anexo 1

“How I improved my marriage by refusing to do the washing up.”



Standing up to the elbows in greasy water or clutching a soggy tea towel is no way to finish a meal.

Sitting together over a second cup of coffee is more like it... while someone else does the washing up.

And that's the way it is with us, now we have a dishwasher. We couldn't imagine living without one. It takes all the washing up - crockery, cutlery, glasses, casseroles, pots and pans - and does it beautifully, washing up and rinsing and rinsing again. Then drying everything put-away dry.

But not just clean and not just dry.

Plates and cutlery and glasses come out shiny, sparkling, ready to use again.

The coffee cups, we usually wash up... later.

There is a wide range of dishwashers from around £250 with one that's just right for you. Fill in and send off the coupon now, for more information.

Please send me a copy of your DishwashElectric leaflet.
Post to: Electricity Publications,
P.O. Box 2, Feltham, Middlesex TW14 0TG.

Name _____

Address _____

Postcode _____

D8/216

DISHWASHELECTRIC

THE ELECTRICITY COUNCIL, ENGLAND AND WALES

Anexo 2

PRE-QUESTIONS:

1. Who was this commercial planned for?
 2. Which is the advertised product?
 3. Do you think it is indispensable in a house?
- Yes/No/No, but...
4. What about the price?
 5. How can you get more information about it?

VOCABULARY:

to improve = to make better
marriage (to marry)
to refuse = to say "no"
to do the washing up = to wash plates, casseroles, etc
elbow = joint between the two parts of the arm
to clutch = to hold
soggy = heavy in water
meals: breakfast, lunch, dinner
grease
tea - towel

more like it = better
someone else = another one

us = he and I
crockery = plates, cups, dishes, etc.
cuttlery = knives, spoons, forks
pots and pans = to cook in them
to rinse = to wash with clean water
shiny/sparkling
later = then
wide range = variety
right = appropriate

I- WHICH SENTENCES OF THE TEXT ARE, IN YOUR OPINION, WELL THOUGHT?

II- WHAT DO YOU THINK OF THE PICTURE? WHY ARE THERE PICTURES IN ALMOST EVERY COMMERCIAL?

III- NOW SAY WHAT YOU THINK:

TO CREATE

- a. Think of a product. It can be real or invented.
- b. Device a commercial for it.
- c. Help yourself with drawings, pictures, etc.
- d. Take into consideration who the product is for.

Anexo 3

THE BEST "COLA"



COCA-COLA LIGHT !!!

CALORIES ~~ZERO~~ ; TASTE IS IN

Without it you couldn't live. If you want to keep fit, you must have it (this "cola") in your meals. It has less than 1 kcal in 0,3 litres. However, it leaves a nice taste in your mouth. After you've been practising a sport, and you're tired, your sweat is running along your body, this kind of "cola" will refresh you, and makes you feel another person. Also, in the night, when you are in bed, and you can't sleep, you can take "this cola" with you to solve the problem. I'm not sure if you can do it, 'cause you will need and want more and more. Now, if you don't have one, run to the next supermarket and buy it. Then, you will realize that NOTHING in this advertisement is a lie.



WHEN YOU HAVE IT YOU WILL BE IN THE STARS

NEW WALK GLASSES



ENJOY YOURSELF LISTENING TO MUSIC AND WEARING GLASSES AT THE SAME TIME!!!

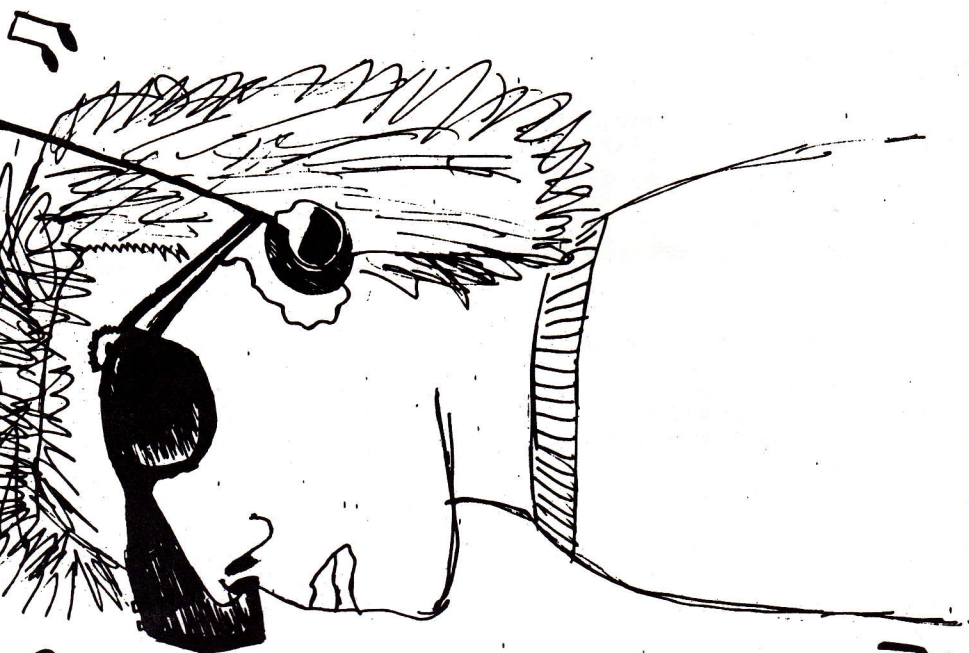
THIS FABULOUS PRODUCT INCLUDED ^SUN GLASSES AND AM-FM STEREO RADIO.

THIS GREAT PRODUCT IS 200 m WATER PROOF I M AGINE YOU AND YOUR FRIENDS SWIMMING IN A BEAUTIFUL BEACH AND LISTENING TO GOOD Music.

THERE ARE A LOT OF MODELS, DIFFERENT COLOURS AND DIFFERENT PRICES.

THIS ORIGINAL MACHINE IS FROM AROUND N\$ 20.000

BUY YOUR OWN WALKGLASSES NOW!!!



LOS ESTUDIANTES EVALUAN A SUS PROFESORES

Amparo Rodríguez

Objetivos

- Posibilitar un mecanismo de participación de los alumnos en la vida del liceo, opinando y evaluando.
- Desarrollar un medio más de comunicación entre alumnos y profesores.

Antecedentes

La experiencia se realizó en el liceo Monseñor N. Luquese, respondiendo a la inquietud de los jóvenes de expresar sus opiniones y recomendaciones a los profesores. Este año, en las reuniones de delegados con la directora (reuniones que se realizan periódicamente, en las que se tratan problemas y propuestas de los grupos) se propuso entregar un carné con juicios a los profesores.

Etapas de esta experiencia

1. En el mes de junio se confeccionaron los carnés, que fueron entregados a cada profesor con la opinión de cada grupo. Esta vez no se les dio ninguna pauta a los alumnos, sólo indicaciones generales. Los juicios fueron en algunos casos muy pobres ("buen profesor", "muy divertido"), en otros con elementos sobre su metodología y actitudes, y en muchos con recomendaciones ("que entregue los escritos pronto", "que no grite", "que sea puntual", "que no falte..."). (Ver un ejemplo en el Anexo I)

2. La respuesta de los profesores. En general fue aceptado bien, aunque en algunos casos no hubo comentarios. La comunicación con los jóvenes no se dio en todos los casos. Esto fue analizado en una reunión de delegados, así como el contenido de los juicios y se decidió que en una próxima vez se hiciera con pautas.

3. Elaboración de pautas. Tuvo dos instancias, una con la propuesta de pautas generales sobre diferentes aspectos de la evaluación (realizada por la directora), y otra de trabajo con los delegados confeccionando definitivamente las pautas y los puntos a tener en cuenta en la evaluación. Para esto funcionó una comisión de delegados y realmente fue muy trabajoso. Es de señalar que las indicaciones aportadas por ellos fueron más precisas que las sugeridas inicialmente por la directora.

4. Se entrega una hoja a cada alumno con las diversas materias y ellos deben señalar aquellos ítems que corresponden, según su criterio, al profesor juzgado. Los delegados recogen y cuentan los votos y los llevan a una planilla para su pasaje al "carné". Este trabajo fue muy lento.

5. Entrega a los profesores de los carnés. En ellos se muestra en cada ítem la cantidad de alumnos que opinaron. (Ver el "carné" en el Anexo II)

6. La respuesta de los profesores. Al demorar tanto en esta segunda entrega, no tenemos aún datos para evaluarla, pero se conocieron algunas reacciones significativas: una docente rompió el carné delante de los alumnos para demostrarles que eso no le importaba (decía que ella "era buena profesora pero que los alumnos no le daban mucho corte"). Otra profesora opinó: "Esto es mucho mejor y más real que los informes de Inspección. El inspector viene un día pero los alumnos están siempre. Son los que mejor pueden opinar". Un número importante de profesores comentaron inmediatamente su carné con los alumnos.

Proyecciones de la experiencia

En cuanto al futuro de esta experiencia, se estableció ya un antecedente en este tipo de trabajo, de ma-

nera que en la organización del año 1989 se planifica cómo continuarla. Queda pendiente su verdadera evaluación, que será posible en tanto se cumpla un proceso para el cual nos planteamos estudiar y dar respuesta a estos interrogantes:

— ¿Se dan cambios sustanciales en la comunicación entre profesores y alumnos?

— ¿Qué utilidad brindó la experiencia a los profesores?

— ¿Cómo manejan esto los alumnos?

Cuando comience a funcionar este año la reunión de delegados, se verá con ellos la instrumentación de todo esto. Tenemos pensado también proponer reuniones conjuntas de profesores y alumnos.

Anexo 1: Un camé de la "1ª etapa"

Prof. XX

	GRUPO	OPINION
E D F I S I C A	3º 1	Muy buena amiga y profesora, se comporta como una genial compañera. Continúa en esta actitud ejemplar.
	3º 2	Reconocemos que es dinámica y simpática. Excelente relación con el grupo.
	2º 1	Buena profesora, pero muy exigente.
	2º 2	Ayuda a vencer las dificultades de algunas alumnas.

Anexo 2

COMUNICACION:

Se expresa en forma clara

Sí

No

Entendemos el vocabulario

Sí

No

- . Habla bajo
- . Demasiado alto
- . Grita

1º 1	1º 2	1º 3	2º 1	2º 2	3º 1	3º 2	4º 1	4º 2

Cuando tenemos dudas responde

- siempre
- a veces
- nunca

Si tenemos alguna propuesta sobre la materia

- es aceptada
- no es aceptada
- a veces es aceptada

ACTITUD DEL DOCENTE:

Sentido del humor

- tiene
- no tiene

Tiene preferencia con algunos alumnos

Sí
No

1º 1	1º 2	1º 3	2º 1	2º 2	3º 1	3º 2	4º 1	4º 2
------	------	------	------	------	------	------	------	------

METODOLOGIA

Aprendemos su asignatura:

- sólo de libros
- a partir de experiencias
- de aportes de los alumnos

El profesor da su clase:

- en forma interrogativa (pregunta)
- en forma expositiva (habla él)
- varía su método

Con las clases

- Nos damos cuenta que estamos aprendiendo

Sí
No

- Aplicamos esos conocimientos fuera de la materia

Sí
No

EVALUACION:

Nos sentimos evaluados

- sólo con la libreta
- sólo con el puntaje del escrito
- con intervenciones orales
- somos consultados en la evaluación

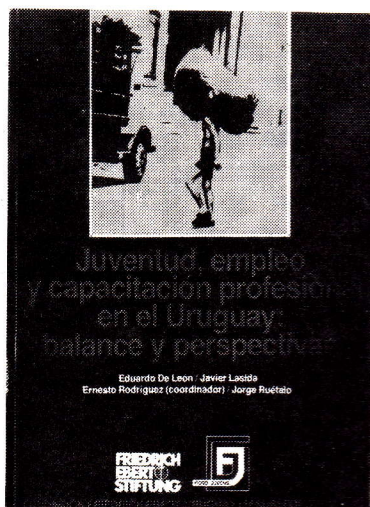
SUGERENCIAS AL PROFESOR

GERBER, Marcos. *La juventud según el censo '85: datos y reflexiones*. Montevideo, Foro Juvenil, 1988, 22 pp.

El educador sensible, a menudo se interroga acerca de los orígenes, las derivaciones y la extensión de los problemas sociales que descubre en sus alumnos. Si destacamos esta publicación para ofrecerla a educadores comprometidos con los derechos humanos, es porque ella tiene la virtud de poner al alcance de la mano del interesado, una radiografía básica y al mismo tiempo sencilla de los jóvenes uruguayos. Ella es un óptimo auxiliar para empezar a conocer a quienes educamos y saber qué representatividad tienen ellos dentro del conjunto más vasto de los que tienen entre 15 y 29 años en este país. El licenciado Gerber trabaja con prolijidad los últimos datos censales, exponiéndolos con transparencia. Esta monografía sociológica permite calibrar la situación de constreñimiento que atraviesa la juventud uruguaya en cuanto a la satisfacción de sus derechos básicos. Comenzando por su mera existencia biológica, paulatina pero firmemente diezmada en uno de los países más envejecidos del continente. Siguiendo con la posibilidad de trabajar, estudiar, de formar un hogar y tener hijos.

De los aspectos demográficos elaborados se destaca el exiguo peso cuantitativo de los jóvenes (15.48%) en el conjunto de la población uruguaya. Este dato de partida redundante en la imposición a los jóvenes de obstáculos que dificultan seriamente su inserción en la sociedad. Es así que en la faz educativa, que aun siendo baja la tasa de analfabetismo entre los jóvenes—al igual que en el total de la población—se observa una importante incidencia de analfabetos funcionales, sector que no tiene asegurado el logro de condiciones favorables dentro del mercado de trabajo o su propio ingreso. No obstante, la alta proporción de inactivos entre los menores de 20 años, indicaría que los jóvenes de hoy, antes de marchar a trabajar se capacitan más intensamente para hacer frente a las exigencias de un mercado laboral muy competitivo. De tal modo que más de la mitad de los desocupados uruguayos son jóvenes. Similares restricciones en cuanto a la cobertura de las necesidades básicas se detectan con respecto a la tenencia de vivienda, así como a la calidad de ésta, en especial al acceso de agua potable y saneamiento.

Esta situación esquemáticamente esbozada, se plasma en condiciones de mayor limitación entre los jóvenes del interior de la república y entre las mujeres jóvenes.



DE LEÓN, Eduardo; LASIDA, Javier; RODRIGUEZ, Ernesto (Coordinador) y RUETALO, Jorge. *Juventud, empleo y capacitación profesional en el Uruguay: balance y perspectivas*. Montevideo, Fundación Friedrich Ebert-Uruguay (FESUR)/Foro Juvenil, 1987, 180 pp.

Un agudo interrogante sobre el sentido de la labor docente está centrado en cuál es el grado de adecuación de esa actividad con las necesidades de los jóvenes de lograr satisfactorias condiciones de acceso al mercado de trabajo. ¿El sistema educativo del que maestros y profesores son integrantes, es capaz de capacitar personas que lo van sortear el subempleo y el desempleo juvenil? Dicho más crudamente: ¿cumple la institución escolar con su función primaria de preparar seres capaces de ganarse la vida? Igualmente consideraciones que las manifestadas para la anterior publicación son las que nos inducen a proponer la lectura de este libro sobre los jóvenes y el mundo del trabajo. Este material escrito codifica la responsable labor de investigación y promoción social que el Foro Juvenil viene desarrollando en la materia desde hace más de un lustro. Esa labor ha contado con el apoyo financiero y la colaboración técnica de varias instituciones extranjeras y nacionales, que de ese modo avalan la seriedad y rigurosidad de sus resultados.

En su primer capítulo, el libro brinda los números básicos sobre juventud, empleo y desempleo y cómo incide de educación en ellos. La conclusión respectiva retoma lo afirmado por CEPAL: "la educación parece ofrecer a los jóvenes mayores defensas contra las contracciones del mercado producidas en una situación de crisis".

El segundo capítulo focaliza su atención en el análisis de la educación técnica impartida por la Universidad del Trabajo del Uruguay. Se advierte que en la década (1975-1985) la matrícula viene creciendo sostenidamente (aunque apenas supera 1/4 del total de matriculados de la enseñanza media); de los estudiantes de UTU, las 3/4 partes de ellos se orientan a la formación técnica para el agro y la industria. Por otra parte, las ta-

sas de deserción son altísimas, lo cual es un índice del rendimiento logrado por el alumnado.

Los siguientes capítulos reflexionan en torno a la inexistencia de un sistema de capacitación profesional desvinculado de la enseñanza media. Se realiza un sucinto pero completo estudio de los antecedentes del COCAP (organismo creado por el gobierno militar encargándolo de la formación profesional, que actualmente se halla bajo la órbita del Ministerio de Educación y Cultura), lo cual es de gran utilidad dada la inexistencia de bibliografía disponible sobre el tema; tanto al momento de la edición del libro como a la fecha, dicho organismo se mantiene virtualmente paralizado. Otro enfoque minucioso sobre un tema del que no existe prácticamente información disponible, es el hecho sobre los institutos privados de formación profesional. Al respecto es destacable la explosión de su matrícula en los últimos años, su focalización en cursos cortos y destinados al sector terciario, que los permiten identificar como una vía expeditiva de formación destinada al ingreso al mercado laboral por parte de los sectores más urgidos en ese sentido.

Más adelante, se subraya que el Estado fue dejado prácticamente solo con la responsabilidad de formar a los jóvenes trabajadores para que se inserten en el mundo del trabajo. Los sindicatos, lógicamente marginados de esta tarea durante la dictadura, continúan sin concretar su participación. La ausencia simétrica de los empresarios conforma una situación de "estatalismo", donde deberían concurrir las tres partes a asumir esa tarea.

La adecuación de la formación profesional a la innovación tecnológica es considerada, señalándose la necesidad de fortalecer la orientación técnico-científica dentro del sistema educativo, fomentar las estrategias de reciclaje y privilegiar una formación polivalente basada en los conocimientos básicos comunes a todas las nuevas tecnologías.

En el terreno de la formulación de vías alternativas a las existentes, se proponen sugerencias a la reforma de la enseñanza técnica y al fomento del empleo juvenil.

En suma, este libro es la maduración escrita de una labor de varios años de una institución que seriamente sigue trabajando en esta y otras materias. Es una contribución sólida al conocimiento del tema apoyada en un vasto recuento estadístico y bibliográfico. Consideramos que aborda una problemática que da en la médula del quehacer docente y que en consecuencia es un auxiliar para quien busca horizontes más amplios para actuar y reflexionar respecto a esa actividad.



EDUCACION Y DERECHOS HUMANOS Nº 4 y 5 CUADERNOS PARA DOCENTES

EDITA: SERPAJ



SUSCRIPCIONES

Suscripción anual (tres números)
URUGUAY

Montevideo N\$ 1.300

Interior N\$ 1.600

AMERICA LATINA US\$ 10

OTROS PAISES US\$ 15

(INCLUIDO EL COSTO DE ENVIO)

INFORME: Derechos humanos en Uruguay/1988



Al cumplirse 40 años de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, el Servicio Paz y Justicia entiende que no puede hacerse mejor homenaje que observar nuestra realidad para ver en ella qué relación hay con el compromiso asumido por las naciones el 10 de diciembre de 1948, en la búsqueda de un mundo en paz, en el que todos los seres humanos vean respetados sus derechos fundamentales. Con ese propósito hemos elaborado un informe sobre la situación de nuestro país en derechos tales como la salud, el salario, la vivienda, la alimentación y la educación, todos ellos contemplados en el capítulo de Derechos y Deberes de la Constitución vigente. Además, hemos incluido un capítulo sobre la minoridad que se refiere, entre otros asuntos, a las medidas adoptadas por el Estado para subsanar el problema de la minoridad marginada. Con respecto a los derechos civiles, se agrega una crónica sobre el recurso de referéndum en curso, para realizar un plebiscito que derogue la "Ley de Caducidad de la Pretensión Punitiva del Estado", tema que se relaciona con derechos tales como el de igualdad ante la ley, y que afecta la credibilidad en el orden institucional, en especial la de una de sus instituciones esenciales, como lo es la Corte Electoral.

EL CENTRO DE DOCUMENTACION DEL SERVICIO PAZ Y JUSTICIA: UN MEDIO A DISPOSICION DE LOS EDUCADORES

Creado hace unos tres años, el Centro de Documentación tiene como finalidad contribuir a la protección y fomento de los derechos humanos mediante la difusión de los principios que los constituyen y de las normas legales internacionales y nacionales que los consagran. La búsqueda y acopio de información sobre las circunstancias en que los derechos humanos son conculcados, así como la compilación de materiales que permitan estudiar las causas de las transgresiones y las acciones de defensa, son también parte de la tarea que desarrolla el Centro.

Para servicio de investigadores, docentes y estudiantes, el Centro cuenta con una biblioteca especializada que dispone de materiales didácticos sobre la teoría, la filosofía y la historia de los derechos humanos.

El Centro de Documentación puede ser consultado los días lunes y jueves, en horario de 9.30 a 14.00, o concertando previamente una visita.



Servicio Paz y Justicia