

Prácticas participativas en educación secundaria en Uruguay

Experiencias en derechos humanos,
participación, inclusión
y memoria reciente



Organização
dos Estados
Ibero-americanos



Para a Educação,
a Ciência
e a Cultura

Organización
de Estados
Iberoamericanos

Para la Educación,
la Ciencia
y la Cultura

mec
MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA
URUGUAY

Prácticas participativas en educación secundaria en Uruguay

Experiencias en derechos humanos,
participación, inclusión
y memoria reciente



Organização
dos Estados
Ibero-americanos



Organización
de Estados
Iberoamericanos

Para a Educação,
a Ciência
e a Cultura

OEI

Para la Educación,
la Ciencia
y la Cultura

mec

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA
URUGUAY

CES

Consejo de
Educación Secundaria

ADMINISTRACIÓN NACIONAL DE EDUCACIÓN PÚBLICA (ANEP)

CONSEJO DIRECTIVO CENTRAL (CODICEN)

Profesor Wilson Netto Marturet

Presidente

Profesor Javier Landoni Seijas

Consejero

Maestra Teresita Capurro

Consejera

Profesor Néstor Pereira Castillo

Consejero

Licenciado Daniel Jacinto Corbo Longueira

Consejero

CONSEJO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA (CES)

Profesora Celsa Puente

Directora General

Profesora Ema Zaffaroni

Consejera

Profesor Daniel Guasco

Consejero

Profesora Nelly Díaz y Marianella Furtado

Coordinadoras del Espacio de Participación y Promoción de los Derechos Humanos

ORGANIZACIÓN DE ESTADOS IBEROAMERICANOS (OEI)

Álvaro Marchesi

Secretario General

Ignacio Hernaiz

Director de la Oficina OEI-Mercosur en Uruguay

Coordinador Regional del Instituto de Educación en DDHH

Daniela Pereira

Coordinadora de Programas de la Oficina OEI-Mercosur en Uruguay

Se puede reproducir y traducir total y parcialmente el texto publicado siempre que se indique la fuente. Los autores y autoras son responsables por la selección y presentación de los hechos y contenidos en esta publicación, así como por las opiniones expresadas en ellas, las que no son, necesariamente, las de la OEI y no comprometen a la organización.

ISBN 978-9974-99-683-0

Índice

PRÓLOGO

Ignacio Hernaiz.....	7
Celsa Puentes.....	9

PARTICIPACIÓN

Convivir con códigos.....	11
<i>Profesoras Silvana dos Santos y Rosanna Sergio</i>	
<i>Psicóloga Gabriela Zumar</i>	

Proyecto de participación estudiantil del CES: mi experiencia como referente departamental.....	21
<i>Profesora Patricia Souza</i>	

MEMORIA RECIENTE

Memoria que es vida abierta.....	35
<i>Profesoras Verónica García, Carola Godoy y Gabriela Rak</i>	

Entre la historia y la memoria, una aproximación a la historia reciente en el Uruguay.....	47
<i>Profesoras Lizzie Kein y Verónica Rodons</i>	

DERECHOS HUMANOS

A propósito de la educación en derechos humanos: susurramos desde el lenguaje.....	59
<i>Profesora Belén Vila y alumnos de 6º orientación Derecho</i>	

INCLUSIÓN

Los che.....	69
<i>Profesores Yhon Álvarez y Ramón Correa</i>	

ARTICULACIÓN OEI-CES

Entre proyectos y realidades: la participación, los derechos humanos y las instituciones educativas del CES.....	79
<i>Profesora Nelly Díaz</i>	

Proyecto “Desarrollo profesional de Profesores Referentes de Participación de enseñanza media en Uruguay”	91
<i>Profesora Nelly Díaz</i>	
<i>Magíster Daniela Pereira</i>	

Prólogo

Ignacio Hernaiz, director de la Oficina OEI-Mercosur en Uruguay, coordinador regional del Instituto de Educación en Derechos Humanos

Espero que esta publicación sea útil para docentes y equipos técnicos del sistema educativo, pero también para las autoridades y decisores de las políticas públicas.

Asimismo, confío en que refleje el compromiso y la dedicación que todas y todos los participantes del proyecto brindaron en cada paso, en cada encuentro.

La educación en derechos humanos es esencial al fortalecimiento de nuestra democracia. Las políticas de memoria reciente, de participación, de convivencia y de vinculación son senderos que continuaremos recorriendo.

Promover la reflexión y el intercambio de información sobre experiencias nacionales y regionales en educación y derechos humanos y colaborar con el desarrollo profesional docente, la valorización individual y social de la profesión y la ampliación del capital cultural son para la Organización de Estados Iberoamericanos objetivos fundamentales y de compromiso permanente.

Un afectuoso saludo, y a seguir trabajando cada día por un mundo con más justicia social, más solidaridad y en paz.

Celsa Puente, directora general del Consejo de Educación Secundaria

Con inmensa emoción realizo esta suerte de prólogo-adelanto de este libro que recoge experiencias educativas reales en torno al eje de los derechos humanos y la educación media, invitándolos a una lectura que seguramente disfrutarán. Las experiencias que aquí se presentan surgen del vínculo de la teoría y la práctica, espesor pedagógico en la que una y otra se alimentan en un vaivén imparable.

Cada experiencia muestra la vocación de trabajo desde el paradigma de los derechos humanos, para que los derechos dejen de ser meros enunciados y pasen a ser hechos reales. Cada experiencia recoge la necesidad de una práctica educativa impregnada por el deseo de la convivencia respetuosa, el rescate de la valiosa voz del Otro, la fuerza del pasado sosteniendo el presente y la insistencia irrenunciable de apostar por el más genuino desarrollo humano desde la educación formal.

Hoy más que nunca es indispensable rescatar la voz de nuestros jóvenes como destinatarios de las acciones educativas, generar el trabajo horizontal entre estudiantes, contando, balbuceando, susurrando los derechos (tal como una de las experiencias relata), provocar la participación y el compromiso de las familias y de todos los actores sociales en la compleja tarea de hacer más humanos a nuestros cachorros humanos en plena formación.

Este libro, además de ilustrativo de la realidad, es un texto disparador de nuevas ideas. Lo bueno, además, es que es una selección hecha con la mirada respetuosa y detallista de un tribunal de primer nivel, pero hay que recordar que se presentaron muchas más experiencias que dan cuenta de una realidad educativa que propone acciones en clave de derechos humanos en forma constante.

Agradezco a la Organización de Estados Iberoamericanos la posibilidad de trabajar juntos, desde el Consejo de Educación Secundaria, en una iniciativa tan enriquecedora para todos, que valoriza la práctica cotidiana de nuestros centros educativos y habilita la difusión de lo que en ellos ocurre, para seguir pensando y mejorando nuestra educación pública, verdadero escenario de la democracia.



“Convivir con códigos”

Prof. Adscripta Silvana dos Santos
Prof. Rosanna Sergio
Prof. Lic. Psic. Gabriela Zumar

Montevideo



“Cuanto más uso hace una persona de su derecho a participar, más se potencia como tal”.

Ezequiel Ander-Egg

El liceo 46 está ubicado en Camino de las Tropas esquina Luis Batlle Berres, en la zona oeste de Montevideo, limítrofe con barrios con características socioeconómicas y culturales diferentes: Nuevo Sarandí, Villa Sarandí, 19 de Abril, 3 de Abril, Cadorna, Los Bulevares, Maracaná, Las Torres, Nuevo París, Tres Ombúes, Belvedere, La Teja, Cerro, Paso de la Arena y Barra de Santa Lucía. Esto da lugar, como punto de partida, a un estudiantado proveniente de 29 escuelas, con todo lo que ello significa. Consideramos que debido a esa heterogeneidad de origen barrial y escolar resulta más complejo lograr un espíritu de pertenencia hacia la institución y la comunidad.

Es un centro educativo de ciclo básico al que asisten 750 alumnos, distribuidos en 24 grupos (en dos turnos: matutino y vespertino).

El desafío fue llevar a cabo un proyecto participativo que se planificó y comenzó en 2012, cuyos protagonistas activos fueron los alumnos que cursaron segundo año en el turno matutino en 2013. Para eso planificamos la puesta en marcha de un “Consejo de Aula”, vital para la creación, proyección y evaluación de códigos de convivencia en todos los espacios del centro educativo. La construcción por y con los adolescentes de las normas de funcionamiento áulico e institucional tiene como prioridad *reducir* los índices de violencia, que preocupan por igual a todos los involucrados.

El Consejo de Aula fue un espacio que posibilitó actividades variadas que unieron a la generación y que ayudaron a generar un sentido de pertenencia institucional más fuerte. Desde el punto de vista pedagógico, dentro del aula mejoraron la convivencia, el respeto, la toma de decisiones compartidas y el pensar colectivamente. Todo esto benefició a la comunidad educativa –estudiantes, funcionarios docentes y no docentes– y a su entorno.

Marco teórico conceptual

“Como lo indica la etimología del término, participar significa ser parte de algo, tomar parte en algo, tener parte en alguna cosa. Se trata, pues, de un acto ejercido por un sujeto/agente que tiene una presencia activa en aspectos que conciernen a su vida, ya sea en lo personal, familiar, laboral o en relación con su entorno. Esto implica una forma de acción y de compromiso para alcanzar algo en común, ya que participar es siempre actuar con otros o en relación con otros”.

Ezequiel Ander-Egg

El trabajo se inscribe en el marco teórico de Urie Bronfembrener, desde el modelo ecológico, que es un conjunto de estructuras seriadas, cada una de las cuales cabe dentro de la siguiente (concepto de muñecas rusas). Dicho modelo tiene en cuenta una serie de sistemas que las engloba: el microsistema, el mesosistema y el macrosistema, en una suerte de círculos concéntricos. El microsistema sería el entorno social inmediato; incluye al estudiante y la familia, actividades, roles y relaciones interpersonales. El mesosistema sería el barrio, la comunidad, el liceo y el aula, mientras que el macrosistema correspondería a los patrones más amplios de la cultura, los sistemas de organización política; en este caso, el sistema educativo, la ley de educación.

La metodología del mapeo permitió relevar los problemas que los alumnos y docentes consideran que existen en la institución. En todos los grupos de ambos turnos

circuló una buzonera en la que cada alumno debía responder la siguiente pregunta: ¿Qué problemas consideras que hay en el liceo? La misma pregunta se formuló, en la Coordinación General, a todos los docentes del liceo.

La experiencia resultó muy rica, con respuestas serias que demostraron compromiso y responsabilidad ante la propuesta. Por otra parte, reveló opiniones, puntos de vista de los alumnos sobre problemas que nosotros, los adultos, no reconocíamos como tales.

Los actores institucionales docentes y no docentes que participaron dando su opinión identificaron problemas que abarcaron desde lo edilicio a lo pedagógico.

En el relevamiento de la información recogida resalta y queda en evidencia la coincidencia en determinados temas. Para los alumnos, los problemas más importantes son: la violencia, la seguridad y el uniforme. Para los docentes, quedó en primer lugar la violencia entre los alumnos, luego la inasistencia a clase y la falta de respeto, tanto entre pares como entre alumnos y docentes.

Al graficar la magnitud y viabilidad de darle solución a cada uno de los problemas reflejados en la buzonera vimos que la seguridad y los horarios de salida del turno vespertino escapaban a nuestras posibilidades, así como lo relacionado con el uniforme, cuyo uso fue propuesto por APAL –la asociación de padres– en 2011, como forma de mejorar la seguridad, ya que permite identificar al alumnado en la parada de ómnibus y otras zonas cercanas a la institución. Como contrapartida, pone en evidencia otras realidades difíciles de solucionar, como el precio y las dificultades para que todos los alumnos accedan a él, así como la tela, el modelo, etcétera. En atención a esto, decidimos abordar el problema de la violencia en todas sus expresiones, ya que fue una preocupación compartida entre alumnos y docentes.

El conocimiento de la situación a partir de la experiencia cotidiana hace que nos preocupe especialmente cómo influye el clima de aula en la motivación y en los resultados del aprendizaje.

La conducta perturbadora, negativista y desafiante se ha instalado entre los jóvenes y se ha convertido en un patrón de comportamiento generalizado. Se trata de un fenómeno cultural de oposición que no tiene más fundamento que producir un enfrentamiento vacío de sentido y de valores entre pares, mediante las bandas urbanas y con el mundo adulto.

Habitualmente esta conducta se caracteriza por comportamientos no cooperativos, desafiantes, negativos, irritables, de acoso y de franco enojo y provocación no sólo hacia los padres sino con los compañeros, maestros y otras personas en posición de autoridad.

Al patrón de comportamiento generalmente desarrollado por un alumno contra un par, con testigos y en el contexto escolar, se lo denomina *bullying*. Este implica la coexistencia de cuatro categorías de violencia: por un lado, la física y la verbal, que son evidentes y manifiestas; por otro, la psicológica y la simbólica, que son invisibles y mudas.

“Es importante la observación de las conductas de los alumnos y trabajar sistemáticamente sobre la dinámica psicosocial de los grupos escolares para que esto pueda salir a la luz, ya sea porque un adulto lo advierte o porque un alumno se anima a denunciarlo” (Osorio, 2012).

La experiencia de trabajo en el aula en forma de asamblea, debate o plenario, en primer año, en la asignatura Espacio Curricular Abierto (ECA), en 2012, nos dio pie para proponer el proyecto en segundo año, convencidos de que los alumnos habían

entendido el funcionamiento a la hora de discutir determinados temas. Resultaba fundamental la existencia previa de cierta afinidad, por la cual se había entendido la importancia de la cooperación, el trabajo en equipo y el respeto a las diferencias.

La heterogeneidad del alumnado, procedente de distintos barrios, cada uno de ellos con sus características socioculturales particulares, conduce a hechos emergentes de intolerancia hacia el otro, al no respetar su voz, aspecto, preferencias musicales y deportivas, a veces incluso su vestimenta.

Por otra parte, se constató que cuentan con pocos o ningún espacio que posibilite construir relaciones de intercambio y reciprocidad en las que primen el diálogo y la interacción saludable, reconociendo al otro como persona con derecho a ser diferente, un vínculo sostenido en tiempo y espacio real (diferente del de redes sociales como Facebook).

Asumimos que el problema de las desigualdades y las diferencias hacen al conflicto que forma parte del vínculo social y a esos desencuentros que llegan hasta lo académico.

“No se puede educar porque no existen condiciones de aprendizaje”.

Proyecto central de promoción de convivencia saludable. Lineamientos generales.
Administración Nacional de Educación Pública, julio de 2012.

Al ejercitar las reuniones del Consejo de Aula mejoraron la disposición en la escucha, el diálogo constructivo, el respeto a la opinión del otro, sea igual o diferente, el esperar turno para hablar. Asimismo, mejoró la elaboración de juicio crítico dentro del aula, en las diferentes asignaturas y en el funcionamiento del Consejo de Aula, en las asambleas tanto grupales como institucionales.

“La escuela organizada según el modelo participativo se transforma en un lugar de encuentro y convivencia de la comunidad educativa para el trabajo productivo, superando el modelo individualista, burocrático y autoritario” (Batistón y Ferreyra, 1998; 41).

Si en el ambiente liceal apostamos a la formación de ciudadanos que puedan expresarse, participar libremente, estaremos contribuyendo a una sociedad mejor, logrando una convivencia saludable y favoreciendo los aprendizajes significativos.

“Desde el marco del socio-constructivismo del aprendizaje, la convivencia escolar es ontológicamente determinante del aprendizaje significativo, puesto que no cualquier convivencia escolar permite compartir y construir conocimiento significativo. Desde este marco, cuando nos enfrentamos a indicadores deficientes de aprendizaje, se hace evidente la necesidad de atender la dimensión de la convivencia en la comunidad escolar”.

<http://www.convivenciaescolar.net/>

Objetivos del proyecto

Objetivo general

Regular las relaciones entre los miembros de la institución, posibilitando el cumplimiento de los fines educativos específicos.

Objetivos específicos

1. Fortalecer la identidad grupal.
2. Estimular el respeto y la aceptación de las diferencias.
3. Internalizar el cumplimiento de las normas ciudadanas.
4. Propiciar la participación democrática.

Actividades

Al comienzo de la puesta en práctica del proyecto, la primera actividad fue presentarlo al nuevo equipo de dirección, en marzo de 2013. En segundo lugar, una vez aceptado por la dirección, lo presentamos en la sala docente previa al comienzo de clases. En esa instancia explicamos el funcionamiento, en especial a los profesores de segundo año, buscando su involucramiento. Se mostraron interesados en la propuesta y apoyaron la iniciativa.

Nuestra idea de crear un **grupo de mediación intergeneracional**, integrado por cuatro alumnos y un profesor cuya función era oficiar de mediador en conflictos y dar apoyo en algún proyecto o actividades en las que fuera posible premiar actitudes o actividades positivas, se puso en práctica en algunas ocasiones, sobre todo a la hora de organizar actividades lúdicas o salidas didácticas, o cuando fue necesario resolver algún conflicto interno que perjudicara tanto en lo académico como en la dinámica del grupo. Se observó también el apoyo de la psicóloga institucional. En 2014 funcionó sobre todo en la organización de los paseos de egreso de la generación: los alumnos demostraron compromiso y responsabilidad para reunirse, organizarse, proponer y consensuar con adultos las actividades. Los alumnos que integraron ese grupo fueron y son voluntarios.

El **Consejo de Aula**, la actividad más importante del proyecto, sesiona una vez al mes, o en forma extraordinaria cuando surge la necesidad de discutir un tema emergente. Sus cometidos son debatir las **normas de convivencia** dentro y fuera del aula; trabajar para la elección del delegado de clase y del profesor consejero; designar a los representantes para reunirse con sus pares del otro turno para aunar criterios de convivencia en el uso diario del salón. Se reúne en junio, setiembre y noviembre, para llevar a las reuniones de profesores su opinión sobre el estado general del grupo y escuchar la de los docentes; de esta manera, se evalúa en conjunto la situación en la que se encuentra el grupo y se buscan las mejores estrategias para intervenir.

Hoy en día, el consejo opina, propone, evalúa paseos didácticos y de esparcimiento, discute la participación en las actividades educativas y lúdicas (por ejemplo, una kermesse) que el centro fomente o que ellos propongan.

En cada sesión hay un secretario, encargado de labrar el acta en el cuaderno de grupo, un alumno que lleva la lista de oradores y un moderador; dichos roles son rotativos y voluntarios. En caso de ser necesario sesiona más de una vez al mes. En cada

asamblea, deberá primar el respeto por la opinión del otro, la escucha y el diálogo, así como el respeto de los turnos.

Se resolvió darles participación en la reformulación del formato de las observaciones, ya que fue uno de los pedidos en los talleres de reflexión a cargo de la psicóloga, realizados en 2012.

Por segundo año consecutivo este grupo lleva a cabo la vacunación institucional de la campaña *Un trato por el buen trato*, dirigida a todos los actores institucionales y los de los alrededores del complejo educativo (UTU y escuela). Algunos alumnos se han llevado material a sus hogares para explicarlo en la casa y en el barrio. Además, colabora en la divulgación de la información mediante la publicación en las carteleras estudiantiles ubicadas en las aulas y en el pasillo central.

En febrero de 2014, junto a docentes que quisieron colaborar, se formuló un contrato pedagógico para entregar a todos los estudiantes del liceo, en cuya elaboración se tomó en cuenta el Estatuto del Estudiante y la Ley de Educación 18.437, que define al derecho a la educación como uno de los derechos fundamentales.

Impactos del proyecto

- Disminuyó el índice de agresividad entre alumnos en el aula, sobre todo entre los que han participado en el proyecto. Al ejercitar la comunicación respetuosa mejoró el clima grupal y se fomentaron los vínculos sanos. También bajó el índice de violencia, tanto a consecuencia del mejoramiento en el entendimiento grupal como del aumento del sentido de pertenencia institucional.
- Mejoró el respeto de las normas de convivencia entre alumnos. Hubo menos observaciones y expulsiones de clase que en 2012 y 2013.
- Se incrementó la participación estudiantil. Esto se evidencia a lo largo del año y en cada asamblea, en las que cada estudiante tiene la libertad de dar su opinión de forma crítica y responsable.
- El objetivo de habilitar alumnos más autogestionarios, autónomos, libres, reflexivos y críticos lo evaluaremos a largo plazo, según su desempeño en tercer año, en 2014.
- Se optimizó el tiempo pedagógico. Al generarse un clima de respeto se evitan interrupciones innecesarias en el dictado de clase y mejoran los logros y los resultados académicos.
- Mejoró el clima de clase y con ello el clima institucional.
- El liceo se convirtió en un lugar más limpio y agradable.
- Todo lo expuesto anteriormente se está logrando. Esto es posible en la medida en que descienden los índices de repetición, pero sobre todo los de desvinculación. Si el ambiente es amigable, es natural que los estudiantes tengan ganas de estar, de compartir, de estudiar.

Viabilidad

Referido al cuerpo docente y a nuestro proyecto, sentimos que confiar plenamente en su **viabilidad** permitió que tuviera andamiaje (nos basamos en que 90% del equipo docente es el mismo, desde hace unos ocho años en promedio).

La permanencia del núcleo docente, así como el conocimiento de las características socioeconómicas y culturales del alumnado y su familia, han generado docentes referentes para alumnos y ex alumnos.

Los docentes no se vieron sobrecargados ni perdieron horas de clase, ya que se desarrolló el Consejo de Aula en espacios de ECA y en horas libres, con la adscripta o con el o la profesor/a consejero/a.

La población destinataria al inicio de los cursos en 2013 fueron los cuatro segundos del turno matutino. En la actualidad esos estudiantes conforman los tres terceros, en los que a la hora de debatir opinar y trabajar en equipo se ve una sola generación.

Con respecto a las integrantes del proyecto, su viabilidad estuvo garantizada en la medida en que la licenciada Gabriela Zumar sigue en su función de psicóloga de la institución; la adscripta que tenía a cargo segundo año en 2013, la profesora Silvana dos Santos, en 2014 se hizo cargo de tercero, con todo lo que implica conocer al estudiantado desde su ingreso al liceo; la profesora Rosanna Sergio estuvo a cargo de las clases de Educación Física y ECA en primer año en 2012 y de segundo año en 2013, y fue referente de participación en 2014.

La mejora en la participación estudiantil se observó en:

- * La disminución, entre la primera y la segunda reunión, de las observaciones en el aula.
- * La concurrencia y la conciencia puesta de manifiesto a la hora de votar en la elección del delegado y profesor consejero.
- * El espacio de diálogo en las reuniones de profesores permitió rever el contrato pedagógico mediante la consulta a alumnos y a docentes. Se puso énfasis en el estado de limpieza de los salones: se adjuntó a la planilla de pasaje de lista un ítem en el que se detallan las condiciones en las que estaba el salón al entrar.
- * Falta analizar la tercera reunión de profesores (evaluación de nivel académico), aunque ya se vieron las mejoras en las reuniones de setiembre.

También habrá una reunión del equipo creador del proyecto para evaluar resultados finales, así como el resultado de las observaciones.

Conclusión

Basándonos en los postulados de Paulo Freire, desde una pedagogía participativa, y en el entendido de que el adolescente debe expresarse y comprometerse con el mundo que lo rodea y en el que vive, le dimos rienda suelta al concepto de que educar es ese encuentro entre docente y estudiante, entre estudiante y estudiante que comparten el mismo escenario, y donde se juega el mismo juego, un juego en el que el saber va y viene, en el que no hay sabios absolutos, sino que se construye en el intercambio, en el conocimiento recíproco.

“Educar es crear espacios para que el adolescente, emprenda él mismo la construcción de su ser en términos individuales y sociales”.

Creemos que lo hemos logrado al demostrarles que creemos en ellos y en sus creativas e infinitas posibilidades de hacer, y de hacer bien, el bien.

Bibliografía

ANDER-EGG, Ezequiel, *La planificación educativa*. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata, 1995.

ARTAGAVEYTIA, L. y J.P. BONETTI, *Educación y participación adolescente*. Montevideo: Mosca, 2006.

BATISTÓN, V. y H. FERREYRA, *Plan educativo institucional*. Buenos Aires: Novedades Educativas, 1998.

OSORIO, Fernando, *Estrategias para coordinar grupos con niños y adolescentes*. Buenos Aires: Novedades Educativas, 2012.

VISCARDI, N., *Promoción de convivencia saludable* (documento de difusión). Montevideo: ANEP, 2012. Disponible en: www.convivenciaescolar.net.



Proyecto de participación estudiantil del Consejo de Educación Secundaria: mi experiencia como referente departamental

Prof. Patricia Souza

Lavalleja

“Nosotros como educadores o somos un poquito locos o no hacemos nada [...] si, sin embargo, fuéramos solamente locos, nada haríamos tampoco. Si fuéramos solamente sanos tampoco haríamos nada. Sólo hay un camino para hacer algo: es ser sanamente loco o locamente sano.”

Paulo Freire

Contextualización y descripción

1. Aprendizaje y vivencia: hacia el encuentro de la educación popular

Las instituciones en las que me formé dan cuenta de la búsqueda de respuestas, de espacios en los que pudiese desarrollar mis convicciones, de aprendizajes grupales. Culminé el profesorado en el Instituto de Profesores Artigas y los cursos de la licenciatura en Filosofía en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FHCE) de la Universidad de la República y cursé la maestría de Educación Popular en la Universidad Franciscana de América Latina.

A la abstracción de las tan disfrutables tertulias filosóficas con estudiantes y profesores en los corredores de la FHCE, congresos y simposios regionales, se sumaron las prácticas educativas en enseñanza media, que cada vez me interpelaban más, y con ellas la necesidad de buscar nuevas modalidades de enseñanza-aprendizaje, otro horizonte de posibilidades que llega con la concepción de la educación popular.

Otra vez, el disfrute de cada encuentro de espacios de construcción colectiva del conocimiento, en los que la noción de grupalidad aparece siempre junto a la horizontalidad, la interdisciplinariedad y el vínculo fraterno. Nuevas miradas sobre lo educativo, nuevos abordajes que me invitan a crear dialogando con la educación formal y la educación popular en mis cursos de Filosofía. De a poco, construía ese puente entre mis convicciones filosóficas, muy cercanas a los fundamentos de la educación popular, y las prácticas cotidianas con los estudiantes.

2. Nuevos diálogos: de la educación popular al proyecto de participación del Consejo de Educación Secundaria. Un enfoque teórico-práctico

El enfoque de la educación popular que pone al educando como centro del quehacer educativo, protagonista de los procesos de construcción del conocimiento en diálogo con la realidad misma, implica una participación activa del estudiante desde sus saberes, sus percepciones, sus inquietudes y sus expectativas en el marco de instituciones crecientemente democráticas. La cultura de la participación ciudadana es central para un proyecto que aspire a una praxis transformadora; se constituye nada más ni nada menos que en su propia legitimación.

El proyecto de participación del Consejo de Educación Secundaria (CES) se va consolidando a partir de la Ley de Educación 18.437 (2008), que prevé la creación de espacios de participación dentro de las instituciones educativas y tiene sus antecedentes en ámbitos creados con anterioridad: Espacio Adolescente, Participación y Escucha, Espacio Curricular Abierto, que aunque existe en la currícula de secundaria, desde 2012 no está en el ámbito de competencia del proyecto.

Actualmente es el proyecto educativo que con mayor o menor impacto atraviesa todas las instituciones liceales del país. Tiene, por tanto, alcance nacional y como po-

lítica educativa es acompañada de un presupuesto significativo; tiene el sello de la descentralización por su alcance territorial y de la interdisciplinariedad en la conformación de su equipo de trabajo. Sus ejes de trabajo son los siguientes: participación estudiantil (el de mayor relevancia), consejos de participación, formación permanente (cursos regionales de participación para equipos liceales conformados por directores, profesores y adscriptos) y Parlamento Juvenil del Mercosur.

3. Rol y funciones en el proyecto

A los efectos de su funcionamiento, el proyecto cuenta con una coordinación nacional y profesores referentes de participación. Hay un referente por departamento, excepto en Canelones y Montevideo, donde, en función de la cantidad de liceos, se crearon tres y cuatro cargos, respectivamente. Todos estos cargos fueron designados por concurso de oposición y méritos.

Mi rol en el proyecto es el de referente de participación por el departamento de Lavalleja. Desempeño el cargo desde mediados de 2012 y mi tarea es la articulación territorial del proyecto en los ocho liceos del departamento. Trabajamos junto con los estudiantes, acompañándolos y aprendiendo con ellos a conquistar espacios en los que se piensan a sí mismos en relación con lo que viven, aprenden y sienten como estudiantes y como personas.

Desde nuestro rol de referentes de participación estudiantil difundimos la existencia de los espacios de participación estudiantil como espacios de ejercicio del derecho a la participación; los invitamos a apropiarse de ellos; organizamos y gestionamos mesas departamentales y regionales de estudiantes; los guiamos en el aprendizaje sobre la representatividad; coordinamos los viajes de los representantes institucionales para concurrir a las diferentes instancias de participación y los acompañamos, lo que implica una constante comunicación con directores y padres, reuniones con el equipo de trabajo, jornadas de formación, aspectos administrativos como la confección de la planilla de pasajes, la actualización de una bitácora de registro de las actividades, etcétera.

La participación no es nada fácil, porque no sabemos participar. Nos vamos haciendo sobre el andar. He sido guía pero sobre todo aprendiz en este camino; he aprendido tanto como los estudiantes, de las dificultades y frustraciones. Resurgimos con la alegría de cada encuentro, y las ganas de participar que tienen los estudiantes involucrados en el proyecto es su razón de ser, es lo que lo sostiene. Como dicen los jóvenes: “los que no están acá es porque no saben qué es esto, pero una vez que estás, no te querés ir más, por eso nos seguimos postulando”.

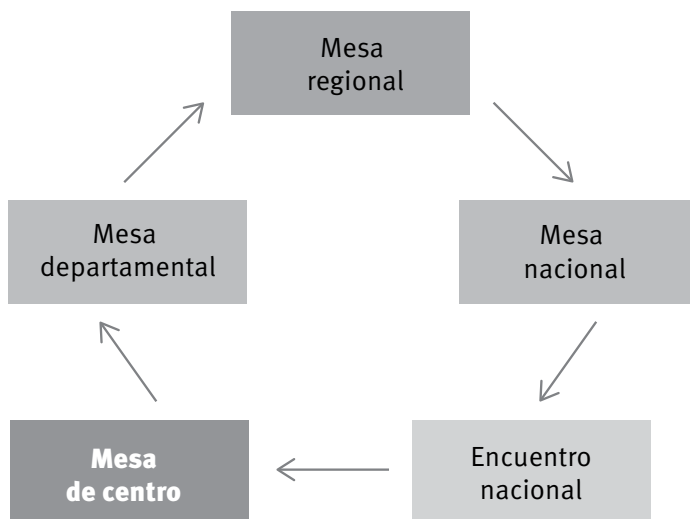
Cada encuentro es una fiesta: se desarrollan el disfrute de construir con el otro y el sentimiento de ser protagonistas, van creciendo en su capacidad de argumentar, aprenden de la responsabilidad de hablar desde los compañeros representados, de sensibilizarse con la realidad del otro, crece el valor de la empatía, los estudiantes crean formas de autorregulación para poder organizarse y producir desde las temáticas que ellos mismos eligen discutir. En síntesis, es un verdadero ejercicio de ciudadanía.

El modelo de proyecto nacional no funciona de la misma forma en todos los territorios. La propuesta nacional se contextualiza en función de las singularidades de cada departamento y de cada región, teniendo en cuenta sus fortalezas y debilidades. En especial, se han conformado equipos de trabajo regionales de profesores referentes. El equipo de profesores de la Zona Este, a la que pertenezco, está conformado por los profesores María Ric-

ci (Rocha), María Elena Márquez (Cerro Largo), Nino Medina (Treinta y Tres), Jorge Alfaro (Maldonado), Silvia Scarlatto (Aulas Comunitarias) y quien escribe, y ha logrado trabajar como un verdadero equipo, caracterizado por la sintonía en la forma de trabajo, criterios y convicciones comunes, y por un vínculo excelente entre todos los compañeros, acompañamiento que nos fortalece en nuestras prácticas y nos ayuda a superar las dificultades.

La coordinación nacional del proyecto, a cargo de la Prof. Mag. Nelly Díaz y la Prof. Marianella Furtado, apuesta a la construcción colectiva del equipo de trabajo (desde el consenso o desde el disenso) y a nuestra formación. Todos los años se realizan jornadas de formación en relación con los requerimientos de nuestro rol y con la orientación que persigue el proyecto. En este sentido, la coordinación ha trabajado fuertemente con el apoyo de UNICEF. Este año focalizó en el tema de los derechos humanos y se hizo una visita de intercambio a Buenos Aires, con el apoyo económico y organizativo de la Organización de Estados Iberoamericanos, con el fin de conocer las políticas sociales en contextos de vulnerabilidad, las políticas educativas llevadas adelante por el Ministerio de Educación y la Provincia de Buenos Aires, así como sus programas relacionados con la memoria y la historia reciente. Fue una instancia muy enriquecedora desde el punto de vista de los aprendizajes y de la consolidación del grupo de trabajo.

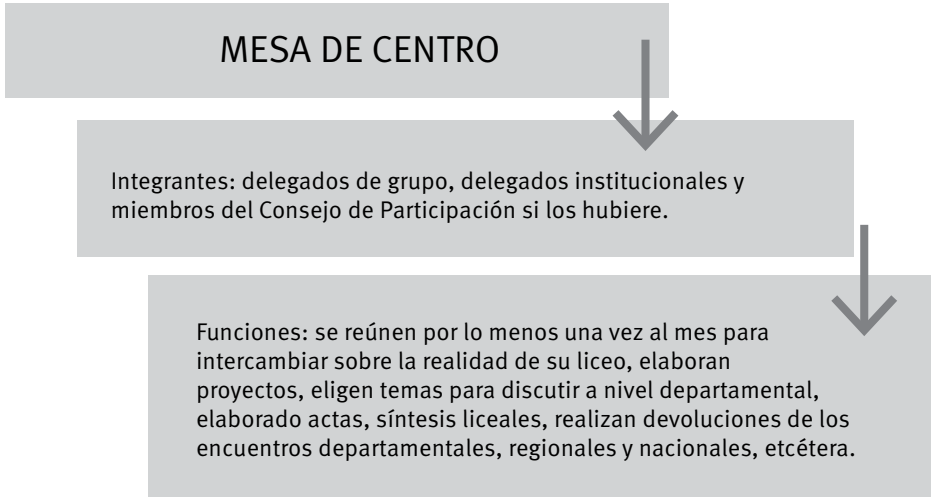
El gráfico que se presenta a continuación muestra los diversos espacios de participación estudiantil.



La Mesa de Centro, conformada por delegados de todos los grupos del liceo, es el espacio fundamental desde el que parte el proyecto. Las demás instancias se alimentan de las propuestas, informes y proyectos liceales.

4. Funcionamiento de las diversas instancias de participación

A continuación, una descripción de cada uno de los espacios y el relato de una de las tantas experiencias.



Uno de los tantos ejemplos de Mesa de Centro. Liceo de Batlle y Ordóñez, 21/8/2014.

La organización de una feria gastronómica, a partir de la propuesta de los estudiantes a principio de curso, fue una iniciativa planificada y organizada por estudiantes para recaudar fondos para el liceo. Decidieron comprar libros, estufas y cortinas con el dinero recaudado. En la fecha asistí, a pedido de la delegada institucional, para intervenir ante problemas comunicacionales entre los delegados, ya que como consecuencia de una falta de acuerdos claros en detalles organizativos se habían producido malentendidos entre actores institucionales.

Se trató de una instancia muy productiva, en la que se revisaron los objetivos y acuerdos, y se insistió en la necesidad de que los delegados registren las decisiones de la asamblea para que la comunicación a los grupos sea clara y precisa. Se proyectaron los trabajos en comisiones y la reunión finalizó con la presencia de la directora del liceo, que

escuchó la ratificación de acuerdos por parte de los estudiantes e intercambió con ellos sobre la conveniencia de la fecha de realización de feria según la agenda institucional.

Aunque los profesores referentes tenemos un calendario mensual de visitas a los liceos, el trabajo a demanda es importante. En este caso la participación en la reunión fue clave para reencauzar la organización de la actividad.

La frecuencia de las reuniones de estudiantes varía según el liceo, en función del entusiasmo del estudiantado y del estilo de gestión de cada institución. En cada Mesa de Centro se elige a dos compañeros o compañeras que ofician de moderador y secretario, respectivamente. El registro de las actividades es fundamental para organizarse, dejar constancia de los acuerdos y para ulteriores sistematizaciones. Todo esto constituye un aprendizaje valioso para el estudiante.

MESA DEPARTAMENTAL DE ESTUDIANTES

Integrantes: delegados institucionales, departamentales y joven parlamentario.

Se reúne dos veces por año.

Primera Mesa: con el objetivo de la integración y el intercambio de propuestas liceales se elige un temario departamental para discutir en todos los liceos a partir de las consultas de cada Mesa de Centro.

Segunda Mesa: elaboración de una síntesis departamental a partir de los informes liceales.



Mesa departamental de estudiantes de Lavalleja. Liceo 3 de Minas, 12/6/2014.

En esta oportunidad se reunieron los estudiantes de primer y segundo ciclo, luego de un desayuno compartido. Tanto la profesora como los estudiantes y el director del liceo anfitrión fueron entrevistados para una nota en la televisión, con el propósito de difundir el encuentro en un medio de comunicación local. Luego todos los delegados

de ambos ciclos intercambian sobre los diversos proyectos y actividades de interés del estudiantado que se están planificando u organizando, cuentan sus experiencias, el funcionamiento de las mesas de centro, sus posibilidades y dificultades, visualizan los aspectos en común y las diferentes realidades liceales.

Compartimos un rico almuerzo y en la tarde se trabajó por ciclo. A partir de los relevamientos liceales sobre problemáticas, inquietudes, propuestas, se acordó un temario departamental con sus respectivas preguntas, como cuestionario de consulta a todos los grupos de todos los liceos del departamento. Luego del encuentro, los delegados institucionales convocaron a los delegados de grupo de sus respectivos liceos a una reunión de Mesa de Centro por ciclo y les hicieron entrega del cuestionario. Acuerdan una nueva reunión a realizarse una vez que el cuestionario sea respondido por los grupos, en la que se elaborará la síntesis liceal.

En estas actividades oficio de organizadora de los encuentros, en permanente contacto con los estudiantes, directores y padres. No todos los encuentros son financiados por el CES, por lo que me compete la gestión de la provisión de alimento y el traslado de los estudiantes. En este caso, el encuentro fue posible por la colaboración de la filial del Ministerio de Desarrollo Social en Lavalleja, que colaboró con los boletos de transporte para el traslado de los estudiantes desde sus localidades a la capital departamental, y de la Intendencia de Lavalleja, que proveyó el almuerzo.

Desde el punto de vista pedagógico, en cada una de estas instancias mi postura es la de interferir lo menos posible en el proceso de elaboración de informes. No intervengo en la producción de contenidos, salvo manifiestos errores conceptuales o equívocos en la percepción de hechos por falta de información. Desde el punto de vista formal, en caso de ser necesario apporto estrategias para un mejor funcionamiento de la reunión: centralidad del papel del moderador para que se distribuya de forma equitativa y ordenada la palabra, recordar al secretario del grupo la necesidad de dejar constancia de todos los informes y acuerdos, proponer que haya mayor fundamentación de las temáticas discutidas. No obstante, por lo general nada de eso es necesario, ya que por su participación en las mesas de centro los estudiantes, en mayor o menor medida, están habituados a trabajar en esa modalidad y se autorregulan. En esa creciente autonomía en el aprendizaje de la participación, prefieren trabajar solos, con lo que esto implica en cuanto al disfrute de la apropiación de ese espacio.

Para quienes concebimos que no existe la neutralidad en el acto educativo, la formación siempre se da desde determinadas concepciones o paradigmas, con lo cual mi postura tampoco es ingenua; asimismo, si lo central es generar espacios de participación estudiantil, debería ser lo menos dirigida posible, más bien guiada desde el inicio para el aprendizaje de la cultura de la participación en el proceso de creciente autonomía hasta que nuestra figura en algún momento ya sea prescindible.

Vale la pena insistir en cuatro cuestiones fundamentales que legitiman el proyecto departamental:

1. Las temáticas de trabajo son elegidas por los estudiantes. En el caso de Lavalleja, los delegados institucionales realizan un relevamiento en los liceos (a nivel de los grupos o de Mesa de Centro) antes de asistir al encuentro departamental de junio, en el que se elige el temario departamental.
2. Todos los informes son de absoluta autoría de los estudiantes, fruto del intercambio en diferentes instancias.
3. En paralelo a los relevamientos y la producción de informes que hacen a la lógica del proyecto, promuevo la creación de la Mesa de Centro (reunión de de-

- legados) como un espacio de intercambio de la realidad liceal pero también de organización de actividades, planes de acción y proyectos. Todas las mesas de centro, con sus evidentes matices, visualizan problemáticas y fortalezas de sus liceos. En relación con las problemáticas, las discuten, piensan y organizan actividades como un intento de revertirlas. En algunos centros se diseñan planes de acción; en otros ha habido un acercamiento importante de las direcciones liceales con las mesas de centro; en dos centros los estudiantes participan en coordinaciones docentes; y en un liceo se concretó un proyecto de interés del estudiantado, con la colaboración de la subdirectora del liceo, que implica replicar la experiencia en las escuelas, lo que constituye un verdadero aprendizaje que genera sentido de pertenencia a la institución, más allá de los aprendizajes académicos. Todo esto es producto de un proceso que con sus idas y venidas, logros y resistencias, va tomando forma desde el interés del estudiantado.
4. Luego de asistir a diferentes instancias de participación fuera del liceo, los estudiantes planifican y realizan las devoluciones respectivas en el ámbito de las mesas de centro. Esto constituye una de las funciones centrales como representante. Todos los años se exhiben los informes en la cartelera estudiantil.

MESA REGIONAL DE ESTUDIANTES

Integrantes: delegados institucionales de toda la región, delegados departamentales y jóvenes parlamentarios del Mercosur.

Funciones: selección de temario regional e informe regional de estudiantes a partir de los informes departamentales. Trabajan por separado ciclo básico y bachillerato. Este año se eligió a los delegados que asistieron a los Encuentros Nacionales de Estudiantes.



Encuentro regional de estudiantes en Minas, Lavalleja, 9/8/2014.

Fotografía: comisión de trabajo de ciclo básico.

A continuación el relato del encuentro por parte de estudiantes y la referente de participación, elaborado en conjunto por la referente y los estudiantes¹

“Los estudiantes representantes institucionales del liceo Cuna de Fabini nos reunimos con la profesora referente de participación y elaboramos el siguiente informe sobre el Encuentro Regional Este de estudiantes que se llevó a cabo el sábado 9 de agosto en el liceo N° 1 de Minas ‘Instituto Eduardo Fabini’, de 10.45 a 17.15.

Desde las siete de la mañana llegaron delegaciones de las diferentes localidades de todos los departamentos de la región: Rocha, Maldonado, Treinta y Tres, Cerro Largo y Lavalleja. Algunos compañeros salieron a las tres de la mañana para poder estar presentes, otros vinieron en micro, otros en ómnibus contratado... Era imposible que todos estuviéramos a la misma hora, así que mientras llegaban desayunaban y finalmente dimos comienzo al encuentro casi a las 10.45 de la mañana, con todos los departamentos presentes. Nos acompañaron los referentes de participación, profesores, delegados de Aulas Comunitarias que se integraron al trabajo de ciclo básico y la coordinadora nacional del proyecto de participación.

La bienvenida del encuentro la hicieron los delegados departamentales de Lavalleja, la parlamentaria del departamento anfitrión y la directora del liceo. La profesora referente de participación de Lavalleja comparte unas palabras sobre el valor de la participación. Un estudiante ex miembro de la Mesa Nacional de Estudiantes, junto con su hermana, presentan el programa ‘Jóvenes embajadores’.

Nos dividimos en dos grupos de trabajo, ciclo básico por un lado y bachillerato por otro.

Ciclo básico: Elegimos el moderador y empezamos a ver los temas en común que fueron presentados en cartulina por los representantes departamentales. Luego discutimos por qué queríamos esos temas. La mayoría tuvo los mismos problemas y luego de la discusión elegimos tres temas. Se eligen voceros para presentar el informe y algunos estudiantes hicieron un powerpoint para presentar el trabajo.

Bachillerato: Se elige secretario y moderador. Comenzamos a leer los informes departamentales, se relacionan las temáticas compartidas y se discuten para concretar el informe regional. Pensamos que realizar proyectos y no sólo informes es una forma más efectiva de poder concretar nuestras propuestas. Luego de decidir los temas más representativos, intercambiamos opiniones e inquietudes sobre estos, definimos el proyecto que dimos en llamar: ‘Actualización de las diversificaciones’.

Luego de finalizar el trabajo en comisiones, compartimos el almuerzo, que fue un espacio para integrarnos con los compañeros de otros departamentos.

Nos reunimos por departamento para realizar la elección de los delegados que irían al encuentro nacional, en primer lugar nos postulamos y fundamentamos por qué queríamos participar en el encuentro, en segundo lugar votamos.

En seguida, se presentan propuestas de evaluación de la jornada (elaborada por la profesora referente anfitriona, organizadora del encuentro) y una propuesta de consulta sobre el proyecto de participación (elaborada por la coordinación del proyecto).

Finalmente, se realiza el plenario, donde los voceros elegidos por cada ciclo presentan los informes elaborados; ciclo básico desarrolla las ideas que presenta a través de un powerpoint y bachillerato lee el documento elaborado, realiza las acotaciones y explicaciones de cada uno de los temas trabajados.

Por último, la profesora referente nos invita a decir unas palabras de cierre de la jornada. Esta fue una característica del encuentro: fue pensado para que los estudian-

1. No se exhiben en el trabajo los informes de producción de estudiantes, sólo el relato, ya que mi objetivo central es contar el funcionamiento de cada uno de los ámbitos de participación, no analizar los contenidos específicos de las propuestas.

tes realicen la apertura y el cierre también, lo que consideramos muy positivo. Las delegaciones regresan a sus respectivas localidades llevando consigo la merienda y la alegría de compartir el encuentro”.

Relato elaborado por los representantes institucionales del liceo Cuna de Fabini de Solís de Mataojo Brian Mendizábal (primer ciclo) y Pierina Saravia (segundo ciclo), y Patricia Souza (profesora referente de participación).

ENCUENTRO NACIONAL DE ESTUDIANTES

Integrantes: hasta el año pasado, delegados institucionales de todos los liceos del país. Este año, por razones de capacidad locativa, se redujo la participación a cuatro delegados por departamento, a los que se suman los delegados departamentales (integrantes de la Mesa Nacional de Estudiantes) y jóvenes parlamentarios del Mercosur.

Funciones: los representantes departamentales, miembros de la Mesa Nacional de Estudiantes, son los que organizan los encuentros junto con la coordinación del proyecto y el equipo de profesores referentes. Todos los años se realizan dos encuentros: uno de ciclo básico y otro de bachillerato. Se elaboran informes nacionales, teniendo como insumo informes departamentales (Encuentros Nacionales de años anteriores) e informes regionales de estudiantes (Encuentro Nacional 2014). Se los discute en comisiones y se los expone de forma creativa en plenario.



*Séptimo Encuentro Nacional de Estudiantes de Bachillerato. Raigón, San José, 26 y 27/8/2014.
Asisten delegados de todo el país.*

Delegaciones de todos los departamentos del país, de las localidades más alejadas, desde algunas de las cuales debieron viajar hasta siete horas para llegar a Montevideo, ya están listos para viajar al Encuentro Nacional, con la expectativa de compartir dos días con gente desconocida en su mayoría, lo que constituye un verdadero aprendizaje.

Todo lo trabajado a nivel departamental y regional está representado en el aprendizaje de los estudiantes en la cultura de la participación institucional y en la producción de informes de cada uno de los encuentros preparatorios.

El primer día los estudiantes trabajan intensamente en comisiones regionales y eligen uno o dos ejes temáticos representativos para presentar creativamente al día siguiente frente a las autoridades del CES. Trabajan solos: se organizan, revén los informes, seleccionan ejes transversales a las temáticas, analizan puntos a discutir, crean modalidades de presentación de propuestas como representaciones teatrales, musicales, etcétera, además de realizar los informes en el formato tradicional. Al finalizar la jornada hacen una breve presentación-ensayo de lo que sería el plenario del día siguiente.

En la noche disfrutan del baile que la Mesa Nacional de Estudiantes, organizadora del encuentro, propone en reuniones preparatorias. Se integran cada vez más y el espíritu juvenil llena de colorido esta gran fiesta de la participación. Cabe destacar que los encuentros transcurren sin ningún tipo de inconvenientes o desborde desde el punto de vista del comportamiento de los estudiantes. Por el contrario, todo es alegría y es manifiesto el disfrute del trabajo con sus pares.

Al otro día se lleva a cabo la presentación en plenario del trabajo de cada región, con el respectivo intercambio con autoridades del CES; a este encuentro asistieron la directora general, inspectora Celsa Puente, y la consejera profesora Ema Zaffaroni. Los estudiantes, y en especial la directora general, intercambian percepciones sobre los dos ejes más representativos de los intereses estudiantiles: presupuesto educativo y actualización del sistema educativo.

Luego de compartir el almuerzo, las delegaciones eligen a sus representantes departamentales entrantes, se renueva la representación de la Mesa Nacional de Estudiantes y la nostalgia de quienes vivieron el intenso y enriquecedor proceso como organizadores del último encuentro. Las delegaciones regresan a Montevideo para el retorno a sus respectivas localidades: lágrimas en los ojos, abrazos interminables, la promesa de atesorar esos momentos de los que fueron verdaderos protagonistas.

Interesa transmitir el papel central que ocupa el estudiante en el proyecto, el valioso aprendizaje en la construcción de ciudadanía, el renovado compromiso en el desempeño del rol de profesora referente, que se nutre del entusiasmo de los estudiantes, sin haber mencionado los desafíos propios de un proyecto que, a mi juicio, necesita pensarse y recrearse en dos aspectos fundamentales: centralidad de la Mesa de Centro y materialización de propuestas del estudiantado como parte de ese proceso de participación y escucha, indiscutiblemente muy valioso en sí mismo.



MEMORIA
RECIENTE

“Memoria que es vida abierta”

Prof. Verónica García,
Prof. Carola Godoy,
Prof. Gabriela Rak

Montevideo



El proyecto “Memoria que es vida abierta” fue un trabajo multidisciplinario e interinstitucional, centrado en la conmemoración y el estudio de la Huelga General como respuesta al golpe de Estado de 1973. Uno de sus principales objetivos fue territorializar ese proceso histórico en los barrios que rodean el liceo Mario Benedetti (barrios de matriz obrera, punto neurálgico durante la huelga de 1973).

La propuesta de trabajo comenzó en la primera Sala de Historia de 2013, en la que las profesoras Gabriela Rak, Carola Godoy y Verónica García (docentes de Historia de cuarto año) empezaron a trabajar sobre la idea de reconstruir la historia barrial en el momento del golpe de Estado y la Huelga General. Los barrios pertenecientes a los Centros Comunes Zonales (CCZ) 6 y 9 de Montevideo (Curva y Flor de Maroñas, Bella Italia, Punta de Rieles, Villa García, etcétera) fueron en sus orígenes barrios obreros, ya que la zona era un importante núcleo fabril durante la implantación del modelo ISI (Industrialización por Sustitución de Importaciones) desde la década de 1930 hasta mediados de la de 1950. Los que transitamos o vivimos en la zona convivimos con las ruinas de aquellas grandes fábricas que albergaron en su apogeo a más de 30.000 obreros y numerosos sindicatos, y que fueron en los años 60 y 70 centros de resistencia a la escalada autoritaria y al golpe de Estado militar de 1973.

A partir de esta idea inicial se comenzó a trabajar en dos estructuras de trabajo paralelas:

- Coordinar la idea de manera interdisciplinaria con otras asignaturas.
- Coordinar las actividades con un grupo motor de trabajo que involucrara a otras instituciones y personas del barrio.

Formaron parte del equipo de trabajo:

- Liceo Mario Benedetti, Consejo de Educación Secundaria (CES): las profesoras Gabriela Rak, Verónica García, Carola Godoy y Mariana Segovia. Este grupo de docentes representó a los proyectos Interfase y Compromiso Educativo, coordinó y llevó adelante las actividades en las que participaron alumnos de cuarto y de sexto Artístico junto a docentes de distintas asignaturas (Literatura, Educación Visual y Plástica, Fotografía, Historia del Arte, etcétera).
- El Programa Integral Metropolitano (PIM) de la Universidad de la República (Udelar): Marcelo Pérez, Agustín Cano, Laura Valle Lisboa y Leticia Musto. Coordinaron las actividades con otras instituciones universitarias, sindicales y vecinales.
- Complejo de viviendas Cooperativa Juana de América: Esteban Núñez, cooperativista, ex obrero, militante sindical y político. Propuso actividades y acercó a antiguos militantes sindicales y sociales a participar en la propuesta de trabajo.
- Instituto Escuela Nacional de Bellas Artes (IENBA) de la Udelar: profesor Martín Iribarren. Realización (junto con sus alumnos del taller de Artes del Fuego), de instalaciones escultóricas en los lugares que forman parte del patrimonio de la resistencia obrera y en los homenajes.
- La Licenciatura en Ciencias de la Comunicación (Liccom) de la Udelar: profesor Federico Pritsch. Coordinó la realización de cuatro audiovisuales-documentales, con la participación de estudiantes universitarios y alumnos de cuarto y sexto del liceo Mario Benedetti.
- Gremio estudiantil de la Facultad de Veterinaria de la Udelar. Participación en el homenaje a Ramón Peré.
- Revista barrial *La Torta Frita*. Publicación de editoriales realizados por los alumnos del liceo.

- Vecinos y protagonistas de los hechos históricos: Leonor Albagli (dirigente sindical y política en los años 60 y 70), Severino Carballal (obrero, integrante del sindicato textil durante la huelga de 1973), Anahit Aharonian (presa política, militante social), Alicia Jaime (maestra, militante política en los años 60 y 70, viuda de Ramón Peré). Este grupo de trabajo propuso y coordinó una agenda de actividades para 2013 y se encargó de ampliar la participación y difundir las actividades.

Además del llamado “grupo motor” participaron y apoyaron las actividades realizadas:

- Intendencia de Montevideo por intermedio de los CCZ 6 y 9. Apoyó las actividades del Día del Patrimonio en las que participó el proyecto. Posibilitó el armado técnico del evento de cierre, el 25 de octubre de 2013.
- PIT-CNT. Varios sindicatos (Asociación de Empleados Bancarios del Uruguay, Federación Nacional de Profesores de Enseñanza Secundaria, Asociación de Docentes de Enseñanza Secundaria, Unión Nacional de Obreros y Trabajadores del Transporte, Unión Nacional del Metal y Ramas Afines, Sindicato de FUNSA) apoyaron económicamente y con diferentes elementos técnicos.
- Mercadito Bella Italia, a través de la revista *La Torta Frita*, que publicitó las actividades y publicó varios trabajos de los estudiantes.
- Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Udelar. El profesor Pablo Martinis y sus estudiantes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación siguieron y analizaron el proceso del proyecto.
- SODRE proveyó de material fotográfico y sonoro para la muestra del Día del Patrimonio.

El centro de operaciones del proyecto fue el liceo Mario Benedetti, y el principal objetivo del grupo motor estuvo centrado en el trabajo realizado con los estudiantes de cuarto año, a los que se les propusieron las siguientes actividades:

- Elaboración de trabajos escritos a partir del análisis de bibliografía sobre el tema (parciales de Historia).
- Trabajar en historia oral, recopilando testimonios de los obreros y vecinos del barrio que participaron en la huelga. Los estudiantes de once cuartos, divididos en grupos de tres a cuatro participantes, realizaron esta actividad. En los equipos, cada integrante debía encargarse de una etapa preparatoria del trabajo, que se subdividían en: taller de entrevistas (se trabajó sobre los conocimientos básicos para realizar una entrevista de historia oral); taller de fotografía (teórico-práctico); taller de análisis documental (se trabajó con especialistas de la Biblioteca Nacional); participación en los recorridos barriales por las antiguas fábricas de la zona (guiados por las docentes de Historia y ex obreros que participaron en la huelga).

Algunos estudiantes fueron exonerados de este trabajo grupal al ser seleccionados para la realización de cuatro cortos documentales junto a docentes y estudiantes de Liccom-Udelar.



Trabajo en la Biblioteca Nacional y el Archivo

El acopio documental y fotográfico que se logró a partir del trabajo de los grupos de estudiantes (más de 70 entrevistas) se convirtió en la base del libro *Memoria que es vida abierta*, en el que se analizan las características de la Huelga General en el barrio y la evaluación del proyecto (en edición).

Además de las actividades obligatorias hubo otras voluntarias: homenajes (a Ramón Peré, León Duarte y Susana Pintos) mediante instalaciones artísticas por parte del IENBA; armado de la Muestra de la Resistencia; organización y participación en el recorrido del Día del Patrimonio; y la elaboración del libro *Memoria que es vida abierta*, con la participación de todos los protagonistas.

Objetivos

Los principales objetivos que se planteó el equipo de trabajo para la realización de este proyecto fueron:

- Trabajar sobre la base de un eje transversal (la conmemoración de los 40 años de la Huelga General) y generar un grupo de trabajo interinstitucional, interdisciplinario, abierto a la comunidad y centrado en la participación de los estudiantes del liceo Mario Benedetti.
- Ofrecer una amplia gama de propuestas de trabajo para que cada estudiante pueda elegir según sus intereses y gustos la manera de participar en el proyecto.
- Lograr la apropiación del conocimiento por parte de los estudiantes al participar en actividades en las que asuman un rol positivo y creativo.
- Reivindicar el trabajo en equipo, generando lazos de compromiso y solidaridad.
- Generar apropiación y sentido de pertenencia (por lo tanto, de identidad) con el barrio, reivindicando su pasado obrero y de lucha en contra de la dictadura.
- Propender a la educación intergeneracional a partir del trabajo con los entrevistados, posibilitando la formación de un legado histórico, identidad social y fortalecimiento de lazos humanos.
- Trabajar desde y para el territorio, involucrando a los estudiantes y sus familias en la recuperación de la historia barrial.
- Recuperar la memoria y la historia, rechazando cualquier estigma de “esencialidad” sobre los espacios y las personas.

Marco teórico

El proyecto intentó hacer confluir varias posturas teóricas desde el aporte de diferentes disciplinas.

- Aspectos didáctico-pedagógicos

El énfasis estuvo marcado por la búsqueda de un verdadero “aprendizaje significativo” para lograr la apropiación del conocimiento y su aplicación en la comprensión de la realidad que nos rodea: lugares, historias de vida, recuerdos familiares, información periodística, etcétera. Entendemos por aprendizaje significativo “[...] el proceso a través del cual una nueva información se relaciona de manera no arbitraria y sustantiva con la estructura cognitiva de la persona que aprende [...] el significado lógico del ma-

terial de aprendizaje se transforma en significado psicológico para el sujeto [...] es el mecanismo humano, por excelencia, para adquirir y almacenar la inmensa cantidad de ideas e informaciones representadas en cualquier campo del conocimiento”.¹

El aprendizaje significativo es una integración constructiva entre pensamiento, sentimiento y acción. Toda teoría de la educación debe considerar por consiguiente que los seres humanos realizan estos procesos en el momento del aprendizaje. Es por ello que insistimos en que aprender pone en juego no sólo los elementos racionales y cognitivos, también las emociones y los sentimientos, además de las acciones.²

- El aprendizaje de la historia

El encuentro con el pasado puede ser la más fútil de las empresas si la inquietud que lo anima no tiene que ver con el esfuerzo de significar la peripecia presente. Hacer inteligible el hoy está en la base misma del sentido de la historia. Esta concepción de la disciplina y de su enseñanza es la que anida en nuestro proyecto. Desde esta perspectiva, asumir el desafío de propiciar ese enriquecedor diálogo entre “la historia” y “la memoria” no es una opción sino un deber, considerando a la memoria no solo como “recuerdo del pasado” sino como motor de la historia: “[...] la memoria no apenas como preservación de la información, sino también como señal de lucha y como proceso en andamio. Encaramos la memoria como un hecho de la historia; memoria no apenas como un lugar donde uno ‘recuerda’ la historia, sino memoria ‘como’ historia”.³

La herramienta más adecuada para lograr este objetivo fue la unificación del análisis de los monumentos-documentos (los esqueletos de las fábricas), los testimonios orales de los protagonistas de la huelga y el aporte de bibliografía y documentos escritos. Este enfoque de investigación permite el trabajo interdisciplinario, acercar los hechos históricos a los estudiantes, promover la memoria y la identidad individual y colectiva, y construir y revalorizar la historia local, sobre todo una historia de resistencia contra la opresión.

La historia oral, usada como recurso para que la memoria no sea olvidada, permite el registro de experiencias de personas “comunes”, como afirma Paul Thompson: “una vez que la experiencia de vida de las personas de todo tipo pueda ser utilizada como materia prima, la historia gana nueva dimensión”,⁴ posibilitando investigar grupos humanos cuya experiencia no está registrada en documentación oficial. A pesar de esto, es importante que continuemos “insistiendo asimismo en el hecho de que la memoria es un proceso, algo que está ocurriendo ahora y de lo cual todos participamos.”⁵ De esta manera, los estudiantes no son ajenos a los hechos que estudian, en buena medida son parte de ellos al reconstruirlos junto con los protagonistas.

- La construcción de memoria e identidad

Esta recuperación no sólo tiene consecuencias en el desarrollo del relato histórico, sino que forma parte de la reconstrucción activa de la memoria colectiva y de la propia identidad. Utilizamos la idea de Le Goff sobre la relación existente entre la memoria y la identidad: “[...] la memoria es un elemento esencial de lo que se acostumbra a

1. AUSUBEL, D.P., *The psychology of meaningful verbal learning*. New York: Gruneand Stratton, 1963; p. 58.

2. NOVAK, J.D. y D.B. GOWIN, *Aprendiendo a aprender*. Barcelona: Martínez Roca, 1988.

3. PORTELLI, Alessandro, “Memoria y diálogo: desafíos de la historia oral para la ideología del siglo XXI”, en FERREIRA, Marieta de Moraes, *Historia oral: desafíos para el siglo XXI*, Porto Alegre: Fiocruz, 2000; p. 69.

4. THOMPSON, Paul, *A voz do passado*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992; p.25.

5. CONSTANTINO, Nuncia Santoro de, “Teoria da História e Reabilitação da oralidade: convergência de um processo”, en ABARHÃO, Ma. Helena Menna Barreto, *A aventura (Auto) Biográfica: teoria e empiria*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004; p. 57.

llamar identidad, individual o colectiva, cuya búsqueda es una de las actividades fundamentales de los individuos y de las sociedades”.⁶

Existen diferentes maneras de representar otros mundos: el que fue dejado atrás en el pasado, otro encontrado en el presente y aun otro en el que lo antiguo y lo nuevo están siendo negociados. “La historia de la experiencia es también un acto de imaginación y negociación creativa. Estos relatos transforman el pasado en presente y la memoria en realidad.”⁷ La participación activa de estudiantes, docentes, vecinos, familiares, organizaciones sociales, instituciones y protagonistas de los hechos hace que todos los integrantes de este proyecto formen parte del resultado final que convirtió a los recuerdos en parte de la construcción del presente con proyección al futuro.

Actividades en orden cronológico

- Abril de 2013. **Formación y primeras reuniones del grupo motor**, puesta en común de objetivos del proyecto y calendario de actividades.
- Mayo-junio de 2013. **Homenaje a Ramón Peré** en dos espacios (actual y futura Facultad de Veterinaria de la Udelar). Inauguración de las instalaciones realizadas por estudiantes y docentes de IENBA. Participación de estudiantes del liceo Mario Benedetti (discurso, coro liceal y proyección de un video homenaje que se puede ver en <http://www.youtube.com/watch?v=T9trgRNpQ-4>).



Taller sobre Ramón Peré con Alicia Jaime (viuda) y estudiantes de cuarto año, para la elaboración de material para el homenaje.



Discurso del Dr. Álvaro Rico frente a la instalación realizada en homenaje a Ramón Peré

- Realización de **cuatro cortos audiovisuales**, con la coordinación de docentes y estudiantes de Liccom junto con docentes y estudiantes de cuarto y sexto del liceo Mario Benedetti. El tema fue la Huelga General de 1973, en la voz de sus protagonistas desde cuatro perspectivas diferentes. Esta actividad se desarrolló y evaluó desde el 22 de mayo (cuando se formaron los grupos de trabajo) hasta el 25 de octubre (cuando se proyectaron los cortos). Este proyecto correspondió al segundo parcial para los estudiantes que participaron. Se puede

6. DEMASI, Carlos, *La lucha por el pasado. Historia y nación en Uruguay (1920-1930)*. Montevideo: Trilce, 2004; p. 10.

7. DEMASI. *Op.cit.*; p.13.

acceder a los videos en los siguientes links:

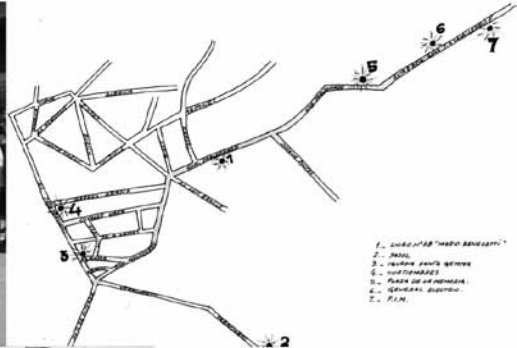
<http://www.youtube.com/watch?v=PSwIZPoX5Rs>

<http://www.youtube.com/watch?v=7atzt9o84AQ>

http://www.youtube.com/watch?v=m_gSl9t-DF8

<https://www.youtube.com/watch?v=sRpOBd4owYw>

- **Recorridos históricos.** De mayo a octubre. Los últimos recorridos se realizaron el Día del Patrimonio. Para que alumnos y docentes se familiarizaran con la zona y con los protagonistas de la Huelga General se realizaron cuatro recorridos en los que participaron docentes y alumnos de IENBA, docentes y alumnos de Liccom, docentes y alumnos del liceo Mario Benedetti junto a Leonor Albagli, Esteban Núñez, Severino Carbball y Hugo Guelmo (ex obreros de la zona). Este recorrido fue guiado por los protagonistas de la huelga, que dieron su testimonio de los hechos.



Se descubre la instalación en homenaje a León Duarte.

- **Homenaje a León Duarte.** El 13 de julio en la Cooperativa Juana de América, con la participación de vecinos, militantes sociales y sindicales, alumnos y docentes del liceo Mario Benedetti. Se descubrió una instalación realizada por estudiantes de IENBA.
- **Homenaje a Susana Pintos.** El 14 de agosto, a cargo de estudiantes del liceo Mario Benedetti, integrantes del PIM, militantes sindicales y barriales, familiares y amigos. Los estudiantes tuvieron dos instancias de preparación: un taller informativo con Esteban Núñez, que fue compañero de militancia de Susana y dio su testimonio; y la elaboración grupal, en un taller literario a cargo del profesor José Carrasco, de un cuento que fue leído por un estudiante de cuarto año el día del homenaje.

- **Día del Patrimonio.** 5 de octubre de 2013. Se propuso al CCZ 9 que el liceo Mario Benedetti participara en la programación oficial. La propuesta fue aceptada y la actividad se denominó “El patrimonio de la resistencia: a 40 años de la Huelga General en el barrio”. Constó de dos partes: recopilación de materiales (fotografías, periódicos, cartas, objetos, etcétera) con los que se elaboró una muestra sobre el golpe de Estado y la Huelga General; se ofrecieron tres recorridos (*) por las zonas fabriles, donde estudiantes de cuarto año, junto a protagonistas de la huelga, relataron los hechos a los visitantes.



Diferentes momentos de la muestra: los estudiantes fueron los encargados de guiar a los visitantes.



Diferentes momentos de los recorridos realizados el Día del Patrimonio. Los guías fueron ex obreros que participaron en la Huelga General; los estudiantes completaron la información ofrecida con datos historiográficos sobre el hecho. Todos los visitantes recibieron un tríptico con la información y ruta del recorrido; fue realizado por estudiantes de cuarto año, con el apoyo de las profesoras de Educación Visual y Plástica.

A modo de conclusión

“El proyecto ‘Memoria que es vida abierta’ marcó algo muy importante en mi proceso para cuarto año, no sólo en el sentido de aprender porque es una materia más, sino que me ayudó a hacer la realidad de este país más tangible y poder... no sé si entender pero tratar de explicarme a mí misma qué cosas pasaron hace 40 años en este país en el que vivo hoy, y comprender por fin la historia que oía de tantas personas que vivieron ese proceso”.

Sofía Rivero, estudiante de 4° 6



Afiche e invitación para el cierre de la actividad de 2013 en donde se presentaron al público los cuatro cortos documentales y se realizó un cierre musical.

“Esta experiencia fue algo que nunca había vivido, nunca me había involucrado tanto; creo que significó mucho para mí por toda la gente que se involucró, como la gente del PIM, estudiantes de la Facultad de Humanidades y de Bellas Artes, los mismos estudiantes y docentes del liceo, etcétera. Y también por lo que significó para la gente, principalmente [la gente] mayor, ver cómo observaban, cómo se interesaban y cómo se emocionaban”.

Carolina Muslera, estudiante de 4° 1

El trabajo realizado en “Memoria que es vida abierta” no sólo cumplió con los objetivos y expectativas planteados, consideramos que los sobrepasó. Los estudiantes se volcaron a las actividades propuestas, tanto a las obligatorias académicamente como a las voluntarias, que no suponían una calificación. Se logró acercar a las familias y vecinos, y abrir el trabajo a todo el colectivo docente. Logró también dar voz a los protagonistas de la Huelga General y de esta manera revalorizar sus historias de vida y compartirlas con las nuevas generaciones. Entre todos, hicimos historia, generamos memoria colectiva y apropiación del aprendizaje, construimos identidad social y cultural.



MEMORIA
RECIENTE

Entre la historia y la memoria, una aproximación a la historia reciente en Uruguay

Prof. Lizzie Keim. Historia
Prof. Verónica Rodons. Historia

Montevideo



“Más interrogantes que respuestas derivan hacia la clase tras el giro de repensar la historia desde sus raíces epistemológicas. Y en el doble propósito de enseñar incertidumbres-certezas, por qué no intentar colocar al alumno ante los mismos cuestionamientos ante los que nos posicionamos”.¹

1. Gazzano V. y otros, “Tematizar el pasado” en *Escenarios del pasado: la historiografía en la voz de los profesores*. Montevideo: Biblioteca Nacional, 2009.

1. Resumen y contextualización de la experiencia (2013-2014)

El presente proyecto nace en el marco del trabajo interinstitucional entre los liceos N° 2 Héctor Miranda y N° 29 Alicia Goyena, ambos de Montevideo. En el transcurso de 2013 el eje articulador estuvo conformado por la recuperación del vínculo entre las historias familiares y la Historia como disciplina, que se materializó mediante el análisis de la fotografía como fuente de conocimiento.²

En 2014, desde la asignatura Historia –aunque con pretensión de extenderlo a otras disciplinas desde los espacios de coordinación y en la experiencia precedente– se busca acercar a los estudiantes al conocimiento de la historia reciente de Uruguay, optando por la interpretación de la prensa en tanto fuente de conocimiento histórico.

2. Marco teórico

Entendemos que la promoción de la enseñanza del pasado reciente se sostiene en la idea de que los derechos humanos (DDHH) son conquistas sociales, resultado de acciones humanas y, en consecuencia, al transmitirlos se refuerzan las nociones de compromiso, participación e inclusión. Es desde la educación –concebida como una puesta a disposición del pasado en diálogo con el presente y el futuro– que se abre la posibilidad de estimular a los estudiantes a reflexionar, debatir, formular preguntas y buscar respuestas para tomar posición frente a sus realidades.

Desde esta concepción pretendemos concluir nuestros cursos con la intención de generar una recuperación de los acontecimientos históricos de Uruguay vinculados a un período en el que particularmente se puede atender a la enseñanza de los DDHH. En este sentido, este trabajo puede contribuir a crear una cultura democrática y participativa tendiendo lazos entre presente y pasado, abriendo el debate sobre cómo fue posible lo que pasó; esta es una de las posibles mediaciones de la pedagogía de la memoria.

Paralelamente buscamos hacer hincapié en las particularidades del oficio del historiador. Trabajando con fuentes primarias (en esta ocasión elegimos la prensa correspondiente a la historia reciente) buscamos aproximar la historia investigada a la historia enseñada. La historiografía como escritura de la historia y los historiadores como investigadores conforman un conjunto –sujeto-objeto, sujeto-historiador, escritura– en permanente discusión y construcción. El historiador desde el presente construye su objeto de estudio a partir de las huellas que han quedado. Para ello indaga interesadamente el pasado, revisa los contenidos a interpretar, plantea nue-

2. El trabajo buscó abrir espacios para recuperar los testimonios fotográficos atesorados por las familias de los estudiantes, con la intención de convertirlos en objetos de estudio. Ellos permitieron vincular las historias familiares con la Historia del siglo XX. Se apostó a la recuperación de la memoria, para relacionarla con los complejos procesos de construcción historiográfica contemporánea. La recuperación y el análisis de las fotografías familiares permitió un involucramiento de los estudiantes y sus familias con el pasado; accedieron a él resignificándolo desde su lugar. Ver en Anexos algunas imágenes de la exposición/presentación de los trabajos por sus autores, que se realizó en la Biblioteca Nacional y contó con la presencia de la Mag. Alicia Fernández Labeque, quien compartió una charla destinada a reflexionar sobre el valor de la fotografía para la historiografía.

vos problemas para analizar, confronta y ejecuta diferentes metodologías, etcétera.³ Desde el presente, historiografía y enseñanza de la historia aparecen estrechamente vinculadas, en tanto las obras de los historiadores son el componente principal de nuestras clases. En la medida en que sus temas y metodologías se ponen en discusión, también se instalan transformaciones en nuestros discursos en las aulas. En este sentido, nuestra preocupación ha sido la inclusión de conocimientos de la historiografía. Estos saberes podrán contribuir desde el análisis de la historia reciente a desarrollar habilidades tales como:

- lectura comprensiva y crítica de prensa e historiografía
- análisis de prensa
- expresión escrita
- búsqueda selectiva y crítica de la información
- análisis de imágenes
- descentración
- argumentación e interacción con pares

3. Narrativa enfocada en las experiencias desarrolladas con estudiantes

El proyecto se inserta en el final de dos cursos (sexto año de Derecho en el liceo N° 2 y tercer año de ciclo básico en el liceo N° 29),⁴ en el marco de las actividades finales. Ambos proyectos anuales enunciaron como intenciones transversales la articulación de la historia con la memoria, el oficio del historiador y el abordaje de los DDHH. Creemos que de esta manera su posible complejidad podrá ser afrontada por los estudiantes desde las mediaciones previas que se desarrollaron en el marco del acompañamiento a lo largo del año. Aludimos a las distintas instancias en que organizamos un abordaje didáctico operativo y estratégico⁵ del pasado analizando diversas fuentes: fotografías, textos, audiovisuales, caricaturas, cartografía, prensa, entre otros. Referimos a operar en tanto hemos implementado ejercitaciones que implicaron comparar, relacionar acontecimientos o situaciones con conceptualizaciones de modo de incluirlos en ellos o reconocerlos como conceptos. Posteriormente, al comparar, incluir y analizar los elementos, nuestros alumnos han podido exponer sus propios planteos. Trabajamos pensando en una lectura y escritura estratégica. El proyecto comprende audacia, lecturas, intercambio de opiniones, debates, así como actos de pensamiento acompañando sucesivas instancias de escritura, narraciones que al decir de Mireille Cifali “no traducen

3. Paul Ricoeur dice al respecto: “La operación historiográfica es, en cierto sentido, una operación arquitectónica. El discurso histórico debe construirse en forma de obra; cada obra se inserta en un entorno ya construido; las relecturas del pasado son otras tantas reconstrucciones, al precio, a veces, de costosas demoliciones: construir, destruir, reconstruir son gestos familiares al historiador”. Ricoeur, Paul, *La memoria, la historia y el olvido*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2004.

4. Participarán los grupos sexto de Derecho 3 del Liceo N° 2 Héctor Miranda y terceros 4, 5 y 6 del liceo N° 29 Alicia Goyena.

5. Referimos a las categorías establecidas por la profesora Ana Zavala en su trabajo *Entre lo informativo y lo estratégico: la cuestión de los abordajes del conocimiento histórico en la enseñanza de la historia*. Clío & Asociados, Universidad Nacional del Litoral, Universidad Nacional de La Plata, 2012. Expresa la autora: “El abordaje de un conocimiento da cuenta de la configuración del énfasis en el modo en que uno se aproxima a lo que sabe, lo manipula, lo presenta y luego lo demanda a los alumnos. Maneras informativa, operativa ocupándonos de los aspectos más lógicos del conocimiento, o estratégica, buscando que el trabajo intelectual que realizamos parta de la base del manejo de los otros dos abordajes”.

lo real, sino que lo reinventan. La escritura produce un desplazamiento cuando otra cosa toma el lugar de lo que yo creía haber vivido. La escritura hace pensar”.⁶

Nuestras acciones

En julio se presentó el proyecto a los equipos de dirección de los liceos N° 2 y N° 29 y a los docentes de ambas comunidades desde los espacios de coordinación, a los efectos de generar involucramiento y de recibir sus aportes enriquecedores.

En junio y agosto de 2014 tuvimos oportunidad de mantener un encuentro con dos historiadores para conocer sus investigaciones desde las particularidades de su oficio:⁷ la historiadora Lourdes Peruchena (junto a quien abordamos la historia de género, en particular la transición del siglo XIX al XX en Uruguay) y del historiador Carlos Demasi (quien presentó sus hipótesis de trabajo sobre la historia uruguaya a fines del siglo XIX y sus recientes discursos sobre el período de la dictadura cívico-militar).

En agosto iniciamos la búsqueda y selección de fuentes de prensa. Se tomó contacto con ella desde el archivo de la Biblioteca Nacional, por intermedio de la coordinadora del Departamento de Investigación, profesora Alicia Fernández Labeque. Se seleccionaron artículos de prensa que abarcan el período histórico comprendido entre 1958 y 1985.⁸ Junto a los periódicos seleccionados se establecieron referencias historiográficas basadas en el programa oficial, para habilitar el posterior análisis de los estudiantes.

A comienzos de setiembre se organizaron *dossiers* con prensa y bibliografía que fueron entregados a los estudiantes, quienes formaron equipos de trabajo integrados de acuerdo a afinidades personales. Cada equipo recibió un ejemplar de la propuesta de trabajo, a los efectos de la interpretación de las fuentes. Se indicó en clase que este trabajo se acompañaría desde los espacios presenciales (tutorías) y virtuales.

Los grupos participantes dispusieron de un plazo de 25 días para la elaboración del trabajo, con entregas periódicas tutoriadas como forma de acompañamiento. Tras su entrega será evaluado por las docentes en forma coordinada. Se seleccionarán aquellas

6. Cifali M., *Transmisión de la experiencia, entre palabra y escritura*, conferencia ofrecida en la Universidad de Verano, N° 101, “El análisis de las prácticas en vista a la transferencia de los logros”, Saint Jean D’Angely, setiembre de 1995.

7. En el marco de las actividades de extensión del Consejo de Formación en Educación-Instituto de Profesores Artigas

8. Establecemos esta periodización basándonos en que es a fines de los cincuenta y comienzos de los sesenta cuando Uruguay sufre una crisis económica y estructural que puso en evidencia el quiebre del modelo ISI (Industrialización Sustitutiva de Importaciones), generando un alza en la conflictividad social/sindical y política, pero que fundamentalmente condujo al cuestionamiento de la viabilidad del Uruguay desde el proyecto batllista. Varios historiadores señalan este momento como un viraje hacia un nuevo Uruguay en el que desde el autoritarismo se impondrían varios ajustes. El auge autoritario fue presidido por una serie de leyes que normalizaron el control del Estado sobre sus ciudadanos; por ejemplo, se apeló sistemáticamente a la utilización del artículo 168 inc. 17 de la Constitución de la República de 1967, de Medidas Prontas de Seguridad.

La década de los sesenta constituyó los años del optimismo revolucionario, como lo enunciaban los jóvenes del mayo francés.

El secretario de Derechos Humanos de la República Argentina, Dr. Eduardo Luis Duhalde, sostuvo que la particularidad de los golpes de Estado en el Cono Sur en la década de los setenta fue que “el Estado terrorista aparece como la más acabada oposición al Estado de derecho. No se trata sólo de un Estado militarmente ocupado, donde la coerción reemplazó a las decisiones democráticas y donde el autoritarismo se configuró en el manejo discrecional del aparato del Estado y la abrogación de los derechos y libertades de los ciudadanos. Implicó un cambio cualitativo y profundo en la propia concepción del Estado, [...] el objetivo de ese Estado fue el disciplinamiento de la sociedad”. Duhalde, Eduardo Luis, Seminario *La Shoá, los genocidios y crímenes de lesa humanidad: Enseñanzas para los juristas*. Parte II. París/Buenos Aires, 2010.

Este es el período que hemos seleccionado para que “la memoria se encargue de deshacer y rehacer sin tregua aquello que evoca. Porque es un acto de recreación del pasado desde la realidad del presente y el proyecto de futuro. Es desde las urgencias actuales que se interroga el pasado, rememorándolo. Y, sin embargo, al mismo tiempo, es desde las particularidades de ese pasado, respetando sus coordenadas específicas, que podemos construir una memoria fiel”. Pierre Nora, *Les lieux de mémoire*. Montevideo: Trilce, 2008.

producciones que obtengan niveles satisfactorios y de excelencia, a los efectos de que sus autores participen en una instancia de presentación ante la comunidad educativa.

Paralelamente, en la asignatura Educación Visual y Plástica se realizarán trabajos de creación de murales basados en la prensa de Uruguay entre 1958 y 1985, una actividad coordinada con el docente Gabriel Olivera. Se pretende que estos trabajos acompañen la instancia de presentación de las producciones escritas de los estudiantes y sean, a la vez, un testimonio de la producción grupal en relación con el saber histórico de esta generación sobre la historia reciente del país. Asimismo, se ha coordinado con los docentes de Educación Musical la posibilidad de acompañar esta instancia con una intervención artística musical (géneros: murga, rock, canto popular).

4. Conclusiones preliminares

En síntesis, integramos una propuesta que combina las particularidades de la enseñanza de la Historia aproximándonos al oficio del historiador y la enseñanza en los DDHH desde el análisis de un contenido explícito sobre la historia reciente de Uruguay entre 1958 y 1985. Partimos de una concepción de educación que se aproxima a lo que Luis Pérez Aguirre define como “aflorar lo más humano del ser humano, su capacidad de amar y triunfar sobre la muerte multiplicando los signos de la vida, superando las dominaciones y las actitudes egoístas, estableciendo una nueva solidaridad entre todos”. Partimos de restos, de rastros almacenados en los archivos, huellas de un pasado que serán el “pretexto” para generar una actividad de análisis de la historia reciente. Pretendemos que sean acciones orientadas a dar sentido al pasado, interpretándolo y trayéndolo al escenario del presente. En el caso de la prensa, “el documento de archivo está abierto a cualquiera que sabe leer; no existe pues un destinatario designado [...] el documento que duerme en los archivos es no sólo mudo sino también huérfano; los testimonios que oculta se separaron de los autores que los crearon; están sujetos a los cuidados de quien tiene competencia para interrogarlos y así defenderlos, prestarles ayuda y asistencia”. Por ello es fundamental el trabajo de los estudiantes en sus búsquedas, descripciones que darán lugar a una de las tantas interpretaciones posibles.⁹

Trabajar con las comunidades liceales desde esta perspectiva nos hace tomar conciencia de que nunca estamos solos; uno no recuerda solo sino con la ayuda de los recuerdos de otros y con los códigos culturales, compartidos, y como esos marcos son históricos y cambiantes, en realidad, toda memoria se torna una reconstrucción más que un recuerdo. Apostamos modestamente por esa reconstrucción.¹⁰

9. Citado en Bustamante, Francisco y M.L. González, *Derechos Humanos en el aula*. Montevideo: Serpaj, 1992; p. 23.

10. Paul Ricoeur, *op. cit.*

5. Bibliografía

BUSTAMANTE, F. y M.L. GONZÁLEZ, *Derechos Humanos en el aula*. Montevideo: Serpaj, 1992.

CIFALI M., *Transmisión de la experiencia, entre palabra y escritura*. Conferencia ofrecida en la Universidad de Verano, N° 101, “El análisis de las prácticas en vista a la transferencia de los logros”, Saint Jean D’Angely, setiembre de 1995.

DUHALDE, Eduardo Luis, Seminario *La Shoá, los genocidios y crímenes de lesa humanidad: Enseñanzas para los juristas*. Parte II. París/Buenos Aires, 2010.

GAZZANO V. y otros, “Tematizar el pasado”, en *Escenarios del pasado: la historiografía en la voz de los profesores*. Montevideo: Biblioteca Nacional, 2009.

NORA, Pierre, *Les Lieux de mémoire*. Montevideo: Trilce, 2008.

RICOEUR, Paul, *La memoria, la historia y el olvido*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2004.

ZAVALA Ana, *Entre lo informativo y lo estratégico: la cuestión de los abordajes del conocimiento histórico en la enseñanza de la historia*. Clío & Asociados. Universidad Nacional del Litoral, Universidad Nacional de La Plata, 2012.

Anexos

Proyecto 2013: *En busca del pasado entre historias familiares e Historia*



Pautas de trabajo para 2014

Propuesta para la interpretación de prensa escrita en el marco de la historia reciente en Uruguay (1958-1985)



1) La naturaleza del documento. En este caso sabemos que se trata de artículos de prensa, por lo que la investigación en este punto se centrará en el periódico como fuente de las noticias. Deberán investigar sobre su fundación, acerca de sus propietarios, identificar a algunos de sus principales redactores. Tratarán de ofrecer información básica sobre estos medios de prensa, aspecto que puede ser de interés para su posterior comprensión.

2) El contexto histórico. Para lograr una íntegra comprensión de las noticias parece básico conocer a qué sucesos/protagonistas/circunstancias refieren; cuándo se producen estos acontecimientos, determinar mediante la construcción de un relato qué circunstancias se están dando en lo social, político, económico y cultural en Uruguay, en la región y en el mundo.

3) Las ideas/informaciones centrales contenidas en las noticias. Debe plantearse con claridad cuál es o cuáles son el o los planteo/s central/es del periódico en relación con los acontecimientos.

4) El estilo del texto y su intencionalidad. No sólo es importante entender qué expresa la noticia, sino cómo lo dice (por ejemplo, las fotografías incorporadas, el texto de los titulares, los posibles usos de metáforas, el tamaño de la tipografía, etcétera) y, lo que muchas veces puede resultar muy importante, lo que no está dicho (aunque podría/debería haberse dicho).

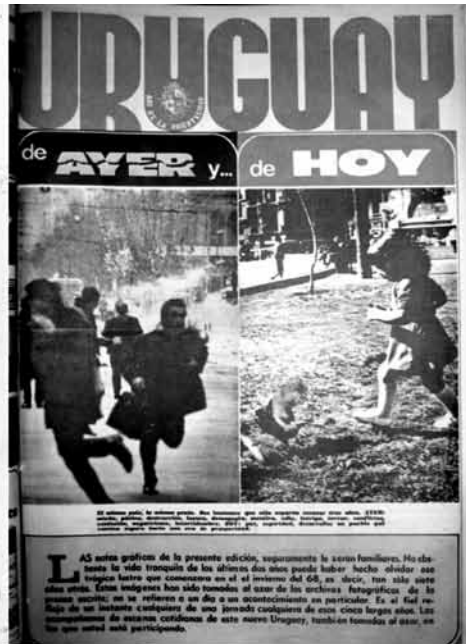
5) Introducir testimonios de familiares, vecinos, docentes, etcétera, en función de su conocimiento y de sus vivencias, en relación con los hechos que aparecen en la prensa. Intentarán recuperar de esta manera algunas huellas de la memoria en relación con estos procesos históricos.

6) Valoración personal que les merece la noticia. En este punto se pretende que desarrollen una reflexión personal y grupal respecto de las noticias investigadas y del

trabajo realizado.

A modo de ejemplo, un dossier con algunos ejemplares de prensa seleccionados para el trabajo.







DERECHOS
HUMANOS

A propósito de la educación en derechos humanos: susurramos desde el lenguaje

Mag. Prof. Belén Vila y alumnos de 6º año
orientación Derecho

Colonia

*Vive la vida. Vívela en la calle
y en el silencio de tu biblioteca.
Vívela en los demás, que son las únicas
pistas que tienes para conocerte.*

Luis Alberto de Cuenca, *Por fuertes y fronteras*, 1996.

¿Cómo sensibilizar desde la práctica?

A partir de la lectura de un texto literario y con los objetivos de generar interrogantes desde la perspectiva de los derechos humanos (DDHH) se promueve la participación estudiantil como característica fundamental de la democracia. Con el fin de contribuir a la formación humana, los alumnos emplearon diferentes competencias y habilidades: autonomía crítica, argumentación, confección de instrumentos, trabajo en equipo, cambio de roles ocupando el “lugar del otro”. Como ilustra Cuenca en el epígrafe inicial, en el “otro” y con el “otro” nos conocemos más.

Un motivo más para celebrar y repensar las prácticas educativas es el 70^o aniversario del liceo Agustín Urbano Indart Curuchet (AUIIC),¹ ubicado en Rosario (Colonia).

En la misma línea de pensamiento que Rosa María Mujica³ señala “queremos un discurso que sea derivado de un profundo amor a la vida”, se elige este modo de expresión para sensibilizar y generar cultura hacia los DDHH: “susurrando desde el lenguaje”.

1. Marco referencial

Los DDHH son inherentes a cada uno de los seres humanos y por lo tanto se considera que son irrenunciables por el hombre; no obstante, han sido avasallados a lo largo del tiempo y muchas veces se ha puesto en peligro de extinción la existencia de la especie humana.

En Uruguay los DDHH han sido protegidos desde tiempos muy remotos, conformando un largo proceso de evolución histórico-jurídica que se inició con la propia formación de la nacionalidad oriental. A partir de ese momento, lenta y progresivamente, el Estado uruguayo ha ido consolidando los DDHH en la Constitución. Su primera Carta, de 1830, consagraba, entre otros, el derecho para todos los “Habitantes del Estado” a la protección o amparo en el ejercicio o goce de la vida, honor, libertad, seguridad y propiedad, y establecía que de esa protección podrían ser privados por imperio de las leyes.

El susurrar sobre los DDHH ha permitido que Uruguay se adhiera a normas generales del Derecho Internacional, admitiendo en el ordenamiento jurídico interno el desarrollo progresivo de protocolos de cumplimiento obligatorio por el Estado uruguayo.

La Declaración Universal de DDHH, del 10 de diciembre de 1948, adoptada por la Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), marcó un hito histórico universal al referirse por primera vez a los DDHH en el Derecho Internacional convencional. Reconoce, además, el disfrute de los derechos fundamentales, cuya protección deberá ser exigida en todo momento y a todos los Estados, y en caso de incumplimiento estos tienen la obligación de reprimir y sancionar a sus autores.

Como país miembro de la ONU, Uruguay no ha sido ajeno a este acontecimiento histórico, para lo cual generó, impulsó y desarrolló la normativa destinada a la difusión de estos derechos. Sin embargo, su expansión no es suficiente, y no hay un conocimiento pleno en los diferentes niveles educativos de formación primaria, secundaria y terciaria.

1. Fundado el 20 de marzo de 1933 como Liceo Popular, se oficializó en 1944.

2. La ciudad de Rosario ofrece al paseante muros pintados, faroles colgados, letreros informativos que se lucen como bandera de la memoria colectiva regional. Según la directora del liceo AUIIC: “Como sociedad es muy solidaria y brinda permanentemente apoyo a la comunidad educativa”.

3. Ver página 12 de la ponencia “Práctica docente y educación en DDHH” de dicha autora.

A partir de la Declaración Universal de DDHH, la labor de la ONU ha tenido como principales líneas de actuación con relación a los Estados las siguientes:

1. La preparación y adopción de instrumentos convencionales de vocación universal, en los que se enumeran derechos y se establecen los mecanismos procesales e institucionales para su promoción y protección.
2. La acción basada directamente en las atribuciones que la misma Carta y la Declaración Universal confieren a la ONU en la garantía y protección de los DDHH fundamentales cuando son vulnerados grave y sistemáticamente.

Resulta interesante considerar cómo el ordenamiento jurídico interno en Uruguay incorpora a la Constitución vigente los DDHH que emanan de la fuente internacional, reconocidos como Derecho Internacional de los DDHH. Una vez producida la aprobación y ratificación de los tratados, y conforme a lo establecido en la Constitución para tal procedimiento, estos se aplican directa e inmediatamente en el derecho interno y no requieren ningún procedimiento posterior de transformación o incorporación, salvo que la norma internacional lo prevea, debido a que los tratados de DDHH son autoejecutables.

2. Narrativa

Este trabajo sintetiza la labor realizada durante ocho horas de clase de treinta y cinco minutos en la asignatura Literatura, y muchas horas más que se destinaron al tema fuera del aula.

Un grupo de sexto de Derecho conformado por Horacio Costela, Natalia Dávila, Óscar Mederos, Gimena Monay y Camila Píriz, estudiantes del liceo AUIC, aceptó el desafío de trabajar para la actividad enmarcada en el proyecto “Desarrollo profesional de profesores referentes de participación de enseñanza media en Uruguay”, desarrollado por el Consejo de Educación Secundaria y la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) con el apoyo del Ministerio de Educación y Cultura y el Instituto Iberoamericano de Educación en Derechos Humanos de OEI.

En el marco de la categorización de la temática Nº 1 elegida para presentar la experiencia educativa, y en la misión de “*difusión, comprensión y vivencia a través de los procesos desarrollados en los centros educativos, no se trata de enunciar simplemente los DDHH sino de vivirlos día a día*”,⁴ se entiende que como “*los DDHH no se aprenden de memoria*”, hay que difundirlos creando herramientas construidas por los alumnos (ver Anexo) y a partir de ellas multiplicar “susurros” con hechos y actitudes.

2.1 Estrategias

A continuación se enumeran las etapas que se emplearon como estrategias para llevar adelante esta propuesta:

- Etapa 1. Elección de un texto breve, titulado “La siesta del martes”, que integra el conjunto de cuentos publicados en el libro *Los funerales de la Mama Grande*, obra que se emplea a la vez como memoria literaria para recordar a Gabriel García Márquez.

4. Las citas destacadas en cursiva pertenecen a Mosca y Pérez Aguirre (1985) y fueron extraídas del punto 1, “Derechos Humanos”, de la Convocatoria. Ver página 2 del Llamado.

Resumen del desarrollo de las actividades.

- a) Leer el relato.
- b) Leer la Declaración Universal de DDHH.
- c) Análisis de materiales de apoyo (como tareas domiciliarias).
- d) Estudio de personajes: por un lado, Carlos Centeno y Rebeca; por otro lado, la madre y la niña.
- e) Ejes temáticos: orgullo, emociones escondidas para mantener la dignidad, solidaridad, crimen, robo, hambre, indiferencia, necesidad, desigualdad social, binomio vida-muerte. De acuerdo al “Preámbulo” de la Declaración, búsqueda de acercamientos con los conceptos enumerados.
- f) Batería de interrogantes que consideren los valores del literal e. Respuestas. Debate. Anécdotas. Ejercicios de autoanálisis.

Finalidad: el relato⁵ como vehículo para lograr un acercamiento a los DDHH.

Etapa 2. Ejercicios escritos. Del código de DDHH (ver Bibliografía) se extraen ejercicios para ser reelaborados.

Etapa 3. Actuar en un ambiente de confianza. En un sentido más amplio, “actuar” significa “comenzar”. En la ejecución del proyecto y en el pretendido intento de “dar a conocer”, los alumnos y alumnas confeccionaron instrumentos para generar cultura y sensibilizar hacia la defensa de la dignidad humana.

La tarea consiste en:

- a) Crear cilindros de cartón y pintarlos.
- b) Seleccionar diversos pasajes de la Declaración Universal de DDHH.
- c) Esperar que suene el timbre que anuncia el recreo.
- d) Dar a conocer mediante “susurros, balbuceos”. La operación consiste en colocar los tubos cilíndricos en los oídos del receptor. Para ello los alumnos deberán ubicarse en lugares visibles del centro educativo.
- e) Llamar la atención mediante un gran despliegue de colores e invitar a todos aquellos que transitan por los pasillos de la institución a escuchar el fragmento seleccionado de la Declaración Universal de DDHH. Repartir volantes (previa visita a la Cátedra de DDHH de la Facultad de Derecho de la Universidad de la República).
- f) Observar la reacción del receptor. Contarla en clase.

5. Cf. “Contar historias para enseñar Historia a los adolescentes”, ponencia de Lucila Artagaveytia. Explica la autora: “Los docentes combinamos en nuestros cursos múltiples maneras de abordar el desafío de enseñar”. La propuesta “consiste en introducir en las clases relatos con algunas características específicas, y utilizarlos como ‘punto de partida’ para la enseñanza”. Al igual que lo que sostiene Artagaveytia, magíster en Educación y profesora de Historia, el reto de este proyecto está en “contar”, “balbucear” y “susurrar” con los instrumentos confeccionados.

3. Conclusiones

Una vez recogidos, tabulados y analizados los datos obtenidos en las encuestas (muestra representativa) que realizaron los alumnos de sexto año, orientación Derecho, a otros estudiantes del turno nocturno,⁶ se desprenden los siguientes resultados:

- Un alto porcentaje de los alumnos que concurren en el turno nocturno desconoce el cuerpo normativo de la Declaración Universal de DDHH.
- Elaboran definiciones acerca de los DDHH de acuerdo a preconceptos o a lo que han escuchado en diferentes medios de comunicación.

De las entrevistas realizadas por los alumnos a idóneos y profesionales en la asignatura Derecho y a la directora del liceo AUIC, Martha Alfonso, se extrae el siguiente aporte:

- Todos los profesionales consideran que la temática abordada es necesaria para el desarrollo del ser humano y de su entorno.
- También sostienen que debe “integrar la currícula”. Es más, agrega la directora: “La ONU recomienda que los Estados incluyan la Educación en DDHH en sus programas educativos”.
- Conocer su contenido permite transmitir valores al educando.

En la experiencia narrada se agrega que la carga horaria del turno nocturno es reducida (menos minutos de hora-clase), por lo que es necesario crear herramientas para optimizar el tiempo. No debe haber excusas cuando se quiere abordar esta temática.

Por último, es posible sensibilizar y promover los DDHH en democracia, aun cuando los grupos de clase son pequeños y en muchos casos estos alumnos trabajan, además de estudiar. Cabe recordar que este tipo de prácticas no reduce las horas de aula, sino que las potencia.

Desde el rol del educador, entre otras cosas, se debe promover el derecho a saber, a intentar conocer la tan pretendida “verdad”, ofreciendo las garantías para que se lleve adelante el cuidado de ese bien jurídico inalienable.

4. Recomendaciones

En la construcción del discurso de clase sobre DDHH, educación y literatura (en este caso) no se debe generar falsas esperanzas a los estudiantes, dado que “el impulso utópico acompaña el deseo urgente de salvar al mundo hasta donde sea posible”, afirman Elena Orrego y Alejandro Rojas,⁷ quienes continúan diciendo que “la utopía es el sueño de una existencia ordenada, quieta, calmada”. Es por ello que el docente debe considerar que los proyectos humanos son creados por seres humanos; por lo tanto, construir esperanzas enmarcadas en torno a la realidad, sí; imposibles, no.

La educación en la temática deberá fomentar en los estudiantes la construcción de la identidad personal y la del otro, en un ámbito local y nacional, y, si fuera posi-

6. Palabras extraídas de la entrevista a la directora del liceo: “La población del turno nocturno es una comunidad relativamente pequeña, unida y de muy buenos vínculos”.

7. Cf. Elena Orrego, antropóloga chilena, y Alejandro Rojas, especialista en ecología y movimientos sociales, quienes exploran el fenómeno utópico y sus peligros en el artículo “La utopía y la necesidad humana de esperanza” (s/d).

ble, dependiendo de los objetivos docentes y del tiempo adjudicado, abordarla desde el ámbito internacional.

Si se considera que la tarea formadora también –y entre otras cosas– es “actitud”, se podría generar espacios de lectura, “rinconcitos” en las bibliotecas liceales, con materiales específicos, videos didácticos breves, guías prácticas, manuales orientadores que sensibilicen y enseñen a los estudiantes (en este caso) cómo realizar paulatinamente aportes a las comunidades que integran y en las que participan a diario.

Concientizar, capacitar, dismantelar prejuicios y estereotipos, educar para generar hábitos sistemática y sostenidamente a los alumnos en general, pero también a todos los actores del centro educativo.

Teniendo en cuenta que se trabajó con un cuento de un autor de ese país, es significativo recordar la experiencia desarrollada por la psicóloga colombiana Gloria Amparo Camilo,⁸ quien establece que es preciso cuidar los aspectos emocionales de los defensores de los DDHH –*no solamente para que no se debilite la política estatal a nivel país sino también para cuidar a aquellos defensores que abogan por una mejor calidad de vida de los ciudadanos y que en ocasiones arriesgan la vida*–,⁹ ya que existen diversos factores, como por ejemplo el “incremento de amenazas y otros graves hechos contra los y las defensoras, que se ha ido expandiendo a otros sectores”. Además, insiste Amparo, “se han incrementado niveles de escepticismo y poca credibilidad en un Estado social de Derecho y en un país democrático” que favorecen el agotamiento emocional.

A pesar de las repercusiones de los medios masivos que delatan la impunidad a nivel nacional e internacional generando impactos sociales, organizacionales y culturales, es válido continuar con esta lucha a favor de toda la humanidad.

8. Cf. “Prevención del desgaste emocional en los defensores de los DDHH”, ponencia de la psicóloga Gloria Amparo Camilo, presentada en la VI Conferencia Internacional de Salud y DDHH realizada en 2001 en Croacia.

9. La cursiva es mía.

Bibliografía

BLENGIO, Mariana y Aníbal CAGNONI, *Código de Derechos Humanos*. Montevideo: Konrad-Adenauer, 2010.

CAMILO, Gloria Amparo, “Prevención del desgaste emocional en los defensores de los derechos humanos”, *Reflexión*, N° 29, Ediciones Cintras, Santiago de Chile, julio de 2002. pp. 8-13.

CORTINA, Adela. *La dimensión pública de las éticas aplicadas*. Disponible en la web: <http://www.campus-oei.org/revista/rie29ao2.htm>. Consultado: 2/9/14 a las 10.30.

GOLEMAN, Daniel, *La inteligencia emocional*. Buenos Aires: Zeta, 2000.

HOYOS VÁZQUEZ, Guillermo, *El ethos de la Universidad*. Disponible en la web: <http://www.campus-oei.org/valores/monografias/monografia03/reflexion01.htm>. Consultado: 2/9/14 a las 16.30.

MARTÍNEZ, Miguel, “La educación moral: una necesidad en las sociedades plurales y democráticas”, *Revista Iberoamericana de Educación*, N° 7, Educación y Democracia. Disponible en: <http://www.rieoei.org/oeivirt/rieo7ao1.htm>

Páginas web

Portal de la Institución Nacional de DDHH y Defensoría del Pueblo en Uruguay: Disponible en: <http://inddhh.gub.uy/> Consultado: 10/9/14 a las 18.30.

Anexo

Imágenes¹⁰

Fig.1 Alumnas seleccionando fragmentos de la Declaración Universal de DDHH.



Fig.2 Alumnos ensayando en clase "susurros" con la Declaración Universal de DDHH.



Fig.3 Alumna retocando el cilindro en clase.



10. Cabe agregar que en el Anexo aparece una selección de momentos vividos y registrados por los alumnos y alumnas y la docente. Aunque se conservan otros registros (visuales, auditivos), no se detallan en este documento por su extensión, pero están a disposición.



Proyecto: Los “che”

Prof. Yhon Álvarez
Prof. Adscripto Ramón Correa

Paysandú



El trabajo nació de la inquietud, despertada a raíz de comentarios y quejas reiteradas en la sala de profesores, ante el adscripto, la dirección y la subdirección respecto de los problemas de comportamiento y de asistencia intermitente de un grupo de alumnos del grupo 2º 10 del turno matutino, y los crecientes problemas conductuales que se estaban presentando casi ininterrumpidamente.

Eso nos obligó a pensar un plan de acción, y al hablar con los estudiantes surgió la necesidad de ponernos a trabajar de inmediato tanto con los alumnos como con los docentes.

Se habló en varias ocasiones con el grupo y con los alumnos involucrados, y se generó la necesidad de involucrar también a los padres, con el temor de no saber cómo reaccionarían frente a este llamado, porque cuando se presentaban al liceo no lo hacían de la mejor forma, ya que se los requería generalmente para informarles sobre el comportamiento y falta de estudio de sus hijos.

Entendimos que debíamos combatir esa predisposición negativa de los padres presentando el proyecto y planteando que necesitábamos de ellos para coordinar una estrategia tanto dentro del liceo como en sus casas, que no significara una intromisión desde nosotros hacia ellos ni de ellos a nosotros; que se dieran cuenta de que, juntos, podíamos trazar un plan de acción.

Marco teórico

La palabra “conflicto” suele tener una connotación negativa. Muchas veces entrar en conflicto significa confrontar ideas, creencias y valores, pero esto no es necesariamente malo; por el contrario, es sumamente productivo, siempre que no se asocie a respuestas o conductas negativas.

La realidad es fuente inagotable de conflictos y reclamos que requieren de la comunicación de todos. Los estudiantes deben comprender la sociedad a la que pertenecen y aprender a buscar soluciones en forma cooperativa, en un espacio de aprendizaje que englobe una gran diversidad. La atención a la diversidad no supone una complicación adicional del problema de la enseñanza, sino que es su propia esencia cuando se plantea de manera coherente, con criterios de diversificación y flexibilidad.

Este proyecto se propuso acercar a los alumnos a fortalecer vínculos para expresarse democráticamente, de forma de solucionar problemas de la realidad cotidiana mediante los valores de convivencia y el conocimiento del mundo que los rodea, para hacer frente a los diferentes problemas que coadyuvan y conducen a un fracaso escolar.

Lo más difícil es lo más fácil

Durante el período de la vida en el que se concurre al liceo, los alumnos están aprendiendo a convivir con otros, por lo que es lógico que en ciertos momentos no sepan compartir, manejarse en una situación de convivencia o desempeñar determinadas funciones. Justamente esto es lo que están aprendiendo para que el fracaso escolar no ocurra.

Muchas de estas pautas parten de la familia, pero el liceo tiene una oportunidad de mostrar otros modelos de convivencia. Asumir la responsabilidad de ser ciudadano, un sujeto capaz de recrear y sostener relaciones democráticas, no es algo mágico que sucede de un día a otro.

El aprendizaje de “virtudes ciudadanas” como combinación de derechos y responsabilidades (Repetto, 1998) es un proceso que debe ir evolucionar con la persona y debe ser facilitado y estimulado por las instituciones sociales y políticas.

“El sujeto es el esfuerzo de transformación de la situación vivida en acción libre, introduce la libertad en lo que al principio aparece como determinantes sociales y herencia cultural. El sujeto resiste y avanza en su particularismo y por su deseo de libertad, es decir de creación de él mismo actor, capaz de transformar su entorno” (Tourinne A., 1994).

La idea es lograr un “clima de trabajo como agente de presión ambiental percibido por los alumnos” (Anderson, 1982).

Desarrollo

A principios de julio, cuando surgen los reiterados problemas de conducta en este grupo, la primera acción fue conversar con los alumnos, como un elemento disuasivo.

Esa estrategia permitió visualizar un cambio de actitud en clase, pero a la semana se reiteraron los problemas de disciplina que muchas veces los docentes confundimos con los de conducta. Se volvió a presentar la necesidad de suspender a esos alumnos, porque la situación ya era insostenible. En una de las tantas entrevistas con ellos se pudo entrever que en muchas de esas situaciones tenían responsabilidad, pero que en muchas otras también la tenían los docentes. Entendíamos que debíamos atacar de lleno el problema; estos alumnos son de “buena madera” y necesitaban guía y protección por parte del liceo y de los padres.

El desafío fue interesar e integrar a los padres al proceso educativo sin que esto se convirtiera en un problema aún mayor. Los citamos en agosto para interiorizarlos del problema y de nuestra actitud hacia sus hijos, con la perspectiva de querer ayudarlos dentro de la institución; que no supusiera una intromisión desde nosotros hacia el rol de padres, y tampoco la de ellos hacia el rol docente.

También significaba un reto trabajar con los docentes, porque el plan de acción implicaba “meterse” en su práctica; eso significó un pequeño escollo, no por los docentes sino por nosotros, que nos demoramos en actuar hacia el manejo de estos alumnos “problemáticos”.

En la primera reunión se presentaron siete padres para interiorizarse de la citación. La actitud defensiva dificultó ese primer acercamiento, pero luego la visión de los padres cambió y adoptaron una actitud de comprensión. “Es difícil” trabajar con estos gurises; eso fue lo que se escuchó a partir del primer encuentro.

Las reuniones posteriores transcurrieron con otra disposición, lo que facilitó el abordaje de los problemas de sus hijos. Se acordó con los padres hacer un seguimiento semanal, y fueron ellos los que nos exigieron hacer esas reuniones durante no más de una hora reloj, todos los sábados. En ellas se pautaron los pasos a seguir según los inconvenientes, y también se trabajaron los pequeños avances de los alumnos.

El seguimiento fue a partir de elementos positivos, para hacer ver a los padres que las reuniones funcionaban; pero también con datos negativos, proporcionados por los docentes en el correr de la semana. No nos trazamos plazos muy largos y tampoco nos cargamos de expectativas muy ambiciosas, sino que el foco estuvo en pequeñas cosas que demostraran un avance: por ejemplo, si entraban en hora, si escuchaban cuando el docente les hablaba, si copiaban lo que se les pedía, que lo hicieran en el momento en el que el docente lo pedía, que se aseguraran que el docente los viera y también sus

compañeros. Se les pidió a los docentes estar más atentos a estas actitudes y que lo hicieran público en clase, delante de sus compañeros. En algunas asignaturas se tomó en cuenta que presentaran el cuaderno en orden, que completaran los dibujos.

También se trabajó en recomponer el vínculo con los docentes, que los alumnos pidieran para hablar con ellos luego de terminada la clase y se generaran acuerdos entre ambos. Los docentes ayudaron mucho, porque necesitábamos todas las semanas datos para generar las reuniones; estos se fueron presentando y, a pedido de los padres, a veces concurrían los alumnos a las reuniones, para explicar algunas conductas denunciadas.

Fuera del liceo, los padres jugaron un rol importante, por ejemplo, en debilitar ese grupo que se potenciaba dentro de clase. En respuesta a nuestro pedido cortaron las salidas de esta barra. Se establecieron pautas en común con los padres y el liceo; en algunas ocasiones se le cortaron las prácticas de fútbol a un alumno y nosotros intercedimos hablando previamente con él para que lo dejaran ir, pero con el compromiso de hacer lo que le pedíamos en determinadas clases. Eso se hizo en complicidad con los padres, porque les decían: “Como vos hiciste lo que prometiste, te merecés esto otro”.

No se inventó nada, simplemente se apeló a la inteligencia adulta y tratamos de adelantarnos a los pequeños conflictos que estos alumnos buscaban para dar rienda suelta a sus actitudes. Pero la situación había cambiado, porque ahora los padres estaban más al tanto de lo que hacían sus hijos y eso los condicionó mucho. Ya no quedaba la versión aislada, en un contexto muchas veces inexistente, del alumno, sino que la madre había escuchado y discutido la situación con el docente y sabía de antemano en qué cosas el hijo tenía razón y en cuáles no. En muchas situaciones el docente tuvo que reconocer que se había equivocado, lo que condicionó a los padres y los hizo abandonar la actitud confrontativa; de docente versus padres, la relación se convirtió en docentes + padres. El intercambio con los padres ayudó porque nos enterábamos de las cosas positivas que hacían en casa cada día, así como los padres se enteraban día a día de lo que sucedía en el liceo. Se llamaba a los padres por teléfono para recordarles los escritos (la idea era organizarlos en ese aspecto), como las tareas importantes que debían presentar. También nos interesaba promover “cambios” desde dentro de la institución a partir de sus propias inquietudes (Gairín y Armengo, 1996).

Bajo la premisa de que creemos en lo que nuestros alumnos dicen y que son inocentes hasta que se demuestre lo contrario se construyó la fortaleza de este grupo: crearles y hacerles ver que estábamos ayudándolos a enfrentar situaciones que se les estaban yendo de las manos. Nunca pusimos en duda lo que ellos nos dijeron. Entendemos que el alumno cambia las versiones de lo sucedido, pero también estamos convencidos de que el docente, muchas veces, oculta algo de información sobre qué sucedió realmente.

Conclusión

Qué aprendimos de estos gurises. Valoran las buenas actitudes; reconocen cuando se les habla con sinceridad; respetan los acuerdos; buscan respeto; es necesario disciplinarlos con mucha paciencia y sobre todo mucho afecto.

Debilidades del proyecto. Nos concentramos mucho en los alumnos problemáticos y sus padres, y deberíamos haber involucrado más al grupo y al resto de los padres, para que ayudaran en el proceso. No se trabajó en la medida que hubiésemos querido con los docentes. Deberíamos haber replicado esta experiencia con otros alumnos del liceo y el liceo debería promover esto en otros grupos, con otros docentes.

Fortalezas. El apoyo del equipo de dirección y el respaldo del equipo que trabajó, sin ambiciones personales. La difusión a la opinión pública de lo que se estaba haciendo. El apoyo de algunos docentes de aula. La tenacidad de los padres y del equipo. Haber trazado objetivos de corto alcance. La periodicidad de las reuniones. La retroalimentación, acompañada de una autoevaluación crítica, a conciencia.

Bibliografía

ALBISUR, Mariana, y Alberto SILVA. *El futuro es ahora*.

ANDERSON, Moos, Pace TRICKETT y Sinclair STERN. *Clima de trabajo*,1981.

DABAS, E. *Redes sociales: familia-escuela*. Buenos Aires: Paidós, 1998.

ETCHEBERRY, Juan. *Problemas en la adolescencia*, Buenos Aires: 2006.

GAIRÍN, Sallán, y Carmen ARMENGO. *Estrategias operativas*, 1996.

NÚÑEZ, Violeta. *Pedagogía social: cartas para navegar en el nuevo milenio*. Buenos Aires: Santillana, 1999.

REPETTO. *El aprendizaje de virtudes ciudadanas*,1998.

SÁEZ CARRERAS, Juan. *Pedagogía social y educación social. Historia, profesión y competencias*. Madrid: Pearson Educación, 2007.



Articulación OEI-CES

Entre proyectos y realidades: la participación, los derechos humanos y las instituciones educativas del Consejo de Educación Secundaria

Profesora Nelly Díaz

Corren tiempos de confusión para la educación y sobre todo para aquellos que estamos implicados directamente en la tarea de la docencia: estamos bombardeados por informes, diagnósticos, propuestas, certezas, pontificaciones (G. Pérez Gomar, 1999).¹ Muchos docentes conciben la participación estudiantil como derecho y no como concesión del mundo adulto. En este sentido, cuando el joven puede tomar decisiones se prepara para su rol de ciudadano activo. En un sentido más amplio, los estudiantes, la familia y los profesores tienen el **derecho a participar** en la vida institucional, con un objetivo explícito: fomentar la democracia, la solidaridad, la responsabilidad y el compromiso.

Es pertinente que los docentes realicemos una profunda reflexión sobre nuestras prácticas y movilizemos la participación real, superando el estado de aislamiento y de ejercicio del poder asimétrico, que siempre caracterizaron nuestro quehacer educativo (Freire, 1987).

Al decir de Frigerio, “la participación es un vehículo para la pertenencia”,² y es necesario preguntarse **¿cuáles son los procesos de apropiación que habilita cada institución?** Tenemos la convicción de que los mencionados procesos dependen de las herramientas que utilizemos en el interior de las instituciones educativas, resignificando cada centro, contexto y comunidades barriales, partiendo de sus características específicas.

Para nosotros, educar hoy implica educar/nos, implica potenciar/nos como sujetos protagónicos, autónomos, críticos y creativos. Porque ser sujeto es poder elegir entre un abanico de opciones, implica la capacidad insoslayable de tomar iniciativas y cambiar la realidad.

Como contrapartida surgen dudas, incertidumbres, cuestionamientos. **¿Cómo se lleva a la práctica este derecho? ¿Cómo se vivencia en la cotidianeidad de los centros educativos?** La realidad de las acciones que presenciamos nos demuestra diariamente que si no permitimos participar a los estudiantes los excluimos continuamente de los centros educativos. Por eso, el imperativo ético es redescubrir nuestro rol, volver a encantarnos con nuestra tarea docente, desde el lugar que ocupamos en el sistema educativo.

Debemos cambiar el enfoque en los centros educativos, modificando no sólo las culturas institucionales; encaminarnos a formas más inclusivas y humanas de trabajar supone cambios en la cultura del sistema educativo. Como lo planteaba la UNESCO (2008): **“Es crucial que los educandos participen en este proceso para obtener buenos resultados”**. El estudiante debe incidir en los centros educativos, no por medio de una participación simbólica sino real. Es imprescindible conocer su mirada sobre el

1. Proyecto cultural de centro y gestión curricular, trabajo realizado en abril de 1999 en Valencia, España, en el marco de estudios doctorales.

2. Apuntes del Taller de Narrativa dictado por la Dra. Graciela Frigerio en 2012, IPES, Montevideo

centro educativo: la organización, la construcción colectiva del mundo adolescente y adulto. El objetivo será la participación común con un horizonte compartido. Las palabras colaborar, negociar, acompañar, delinear en los rudimentos básicos y complejos de la inclusión, participación y políticas educativas necesitan la comunión de todos sus protagonistas. Una acción contraria que no perciba la importancia de llegar al aula con esos lineamientos significa un fracaso rotundo (Fullan, 1998; Escudero Muñoz, 1999).

Ante dicho planteamiento cabe preguntarse: **¿cómo iniciar un proceso de participación dentro de las instituciones educativas y no morir en el intento? ¿Cuál es el camino para pasar de las relaciones verticales a las horizontales sin generar angustias y frustraciones?**

La promoción del ejercicio de este derecho nos moviliza, supone replantear las asimetrías de poder entre el mundo adulto y el mundo adolescente, haciéndolas conscientes, refundando la configuración vincular, particularmente cuando pensamos en la toma de decisiones. Significa, por lo tanto, pensar en todos los actores como copartícipes en la construcción institucional.

Baratta (1999: 13) plantea que el desarrollo de la democracia depende de que la sociedad pase de la exclusión de ciertos sectores a la inclusión de todos los individuos en el proceso de cambio. **¿Qué muestran nuestras prácticas en este sentido? ¿De qué habla el hacer de nuestras instituciones? ¿Cuál es la coherencia entre la palabra y la acción?**

¿Estamos promoviendo un proceso común entre los diferentes en las instituciones educativas?

Las anteriores preguntas nos atraviesan y dan cuenta de la necesidad de revisar la realidad, de recoger evidencia empírica y de acompañar los esfuerzos de las estructuras superiores para forjar comisiones o consejos que funcionen como vehículos de la participación. El ambiente democrático y la participación en la escuela pueden fomentarse desde estructuras formales, como consejos de alumnos o asambleas, e informales, como el diálogo abierto entre alumnos y maestros o personal administrativo sobre diversos temas referentes al programa escolar, las instalaciones, la organización interna, entre otros aspectos (Janet, 1999).³

Por ello, el derecho a la educación y a la participación son esenciales al concebir la organización en las instituciones educativas. Facilitan el ejercicio de los demás derechos, se convierten en uno de los pilares de la construcción de ciudadanía y en el sostén esencial de la educación. Pero, como sostiene Pérez Gomar (2012),⁴ **“de la intencionalidad a la alteración de las prácticas siempre hay un largo camino”**; nos disponemos a recorrerlo con alegría y conciencia de las posibles dificultades.

Es decir, debemos cambiar “el foco” de la educación, con la educación para todos y con todos, buscando los caminos adecuados. Según Dutchazki (2010) estamos ante el “desfondamiento institucional”. Es necesario encontrar nuevas rutas, trabajar con el otro, habilitarlo, ayudarlo a crear, construir con la gente para mejorar los procesos de gestión: padres, alumnos, docentes y comunidad. Es necesario además re/crear, animar/nos junto al otro para lograr una participación real en el centro educativo. Por ello, debemos animarnos y animar al otro a recorrer caminos diferentes, a trabajar sin temor, en equipo; debemos aprender del otro, intercambiando, reflexionando sobre la acción, intentando continuamente, porque las soluciones salen de la gente y de los centros educativos.

3. Citado en *Estrategias de inclusión y aprendizaje: investigación en tres liceos públicos de Montevideo*.

4. Apuntes del curso regional de Participación, nodo 4, Proyecto cultural de centro.

Proyecto de Participación y Derechos Humanos

Uno de los ejes del Proyecto de Participación y Derechos Humanos del Consejo de Educación Secundaria (CES) es la participación estudiantil, que tiene como propósito general promover los derechos humanos, dar continuidad, profundizar y fortalecer la participación de los diferentes actores en los centros educativos.

Este año planificamos profundizar en:

1. El trabajo en territorio, enfatizando el trabajo con las mesas liceales.
2. La organización y planificación de los encuentros estudiantiles.
3. Instancias de formación con los estudiantes en los diferentes espacios de encuentros.

Debemos aclarar que este proyecto de participación pretende generar instituciones educativas amigables y centradas en las necesidades de los alumnos, mediante la generación de espacios de participación en cada centro educativo. Se plantean acciones de formación, acompañamiento y construcción de esos espacios de participación para los profesores y estudiantes.

Los beneficiarios del proyecto son potencialmente todos los estudiantes y docentes de educación secundaria. El CES es una institución de carácter nacional, donde concurre la mayor cantidad de jóvenes del país⁵, siendo partícipe en la construcción de su formación académica y ciudadana. De hecho, para la mayoría de los jóvenes de Uruguay la educación secundaria será el máximo nivel educativo que alcancen, y su última experiencia con una institución educativa.

Las acciones que se desarrollarán estarán orientadas a la instalación de la totalidad de los Consejos de Participación, la formación permanente de los docentes con diferentes modalidades, la realización de encuentros estudiantiles y la creación de nuevos espacios de participación e investigación. También la continuidad en el trabajo cooperativo con UNICEF, OEI y en el marco del Mercosur. Una innovación del presente proyecto es la incorporación de la figura del profesor referente de participación.

Resultados esperados: Se prevé la universalización progresiva de los Consejos de Participación e Integración en el trabajo en redes interinstitucionales. A su vez se espera el involucramiento y amplia participación de todos los actores en las diferentes instancias, en la generación de procesos de autoevaluación institucional y la generación de un cúmulo de conocimiento que enriquezca la experiencia y mejore el involucramiento, la enseñanza y el aprendizaje.

Antecedentes y justificación: Este proyecto encuentra los antecedentes que lo impulsaron y proyectaron en distintos momentos. A mediados del año 2002 se llevó a cabo una experiencia piloto de participación adolescente gestionada por UNICEF y ANEP. En una primera etapa (2003) se desarrolló en ocho liceos de distintas zonas del país y en 2004 se extendió a 11 centros. Con este proyecto, llamado “Promoción de una cultura de derechos en el sistema educativo”, se pretendía poner en práctica un tipo de propuestas que permitiera identificar claves para estimular la participación de los adolescentes e introducir la temática de los derechos de la adolescencia en el ámbito educativo.⁶

5. En el año 2011 234.655 estudiantes y 17.000 profesores de docencia directa.

6. UNICEF. *Promoción de una Cultura de Derechos en el Sistema Educativo: informe del proyecto piloto 2003-2004*, Montevideo, 2005.

Otro de los antecedentes se dio en el ámbito formal del CES. El Grupo Impulsor de la Participación Juvenil, en agosto de 2006; formó una comisión que planificó y orientó sus actividades en tres etapas, desde 2006 a 2009. En la primera etapa se puso énfasis en la sensibilización de la temática, la elaboración de un diagnóstico participativo y de un marco teórico; en la segunda, se generaron dos proyectos que se trabajaron con los estudiantes en talleres. En la última, se abordaron los aprendizajes y se realizaron dos encuentros nacionales de estudiantes.⁷ Otro tema abordado por esta comisión fue el Parlamento Juvenil del Mercosur, que surge en 2008 para escuchar la voz de los jóvenes de la subregión sudamericana en torno a sus perspectivas sobre la educación media que quieren. Desde su creación se han celebrado dos ediciones del Parlamento Juvenil del Mercosur.⁸

2010/2011: La Comisión de Participación ingresa en una segunda fase. El CES resuelve el ámbito de participación de la nueva comisión, que tiene como propósito la elaboración de un proyecto para el quinquenio, además de desarrollar acciones de sensibilización en relación al tema, investigación, formación, asesoramiento, información en todo lo referente a la participación, en especial la relacionada al funcionamiento de los Consejos creados por los Artículos 76 al 78 de la Ley de Educación 18.437, y Nota Circular 310/10 del CES, aunque no exclusivamente.

2012: La Coordinación del Espacio de Participación y los referentes elaboran un proyecto estratégico a fin de implementar las actividades y acciones desarrolladas. Se pone énfasis en la participación estudiantil, especialmente en los CPL. En la formación permanente se evoluciona con una apuesta regional muy innovadora, con una evaluación y seguimiento tanto interno como externo (UNICEF y Codicen).⁹ Cabe destacar que debemos fortalecer este proyecto por medio de los derechos humanos, hasta este momento débilmente abordados desde el Espacio de Participación.

Con este proyecto se busca promover los derechos humanos, habilitar y fortalecer los espacios de participación adolescente en los centros educativos y en otros espacios del CES, por medio de: Consejos de Participación, Encuentros Estudiantiles y formación permanente de docentes, gestionados por la Coordinación del Espacio de Participación y los referentes territoriales de participación. Debemos tener en cuenta que mediante la participación abordaremos los derechos humanos como: género, cultura de la paz, igualdad, solidaridad, libertad de expresión, tolerancia, no discriminación. Además, haremos un abordaje de temáticas muy actuales pero poco desarrolladas en los centros educativos, aunque sí vividas en la cotidianeidad de las instituciones de enseñanza media, como el *bullying*.

2013: Este año se vuelve a planificar el proyecto en base a las evaluaciones realizadas. Continuamos con las actividades que se venían realizando hasta el momento, como los encuentros de estudiantes de 1º y 2º ciclo y los encuentros departamentales de los Consejos de Participación Liceal. No se implementaron los cursos, pero se realizó el seguimiento de proyectos (aprobados en el curso de 2012). Los propósitos fundamentales del seguimiento fueron:

7. GIPAJU. "Participación juvenil ¿realidad o utopía?" Memoria del Grupo impulsor de la Participación Juvenil, Montevideo, 2009.

8. OEA-Parlamento Juvenil del Mercosur (2012). *Ampliando la participación de nuestros jóvenes para alcanzar la escuela media que queremos*. Ministerio de Educación, Buenos Aires, 2012.

9. ESPACIO DE PARTICIPACIÓN "Informe Anual del Proyecto de Participación 2012 y proyecciones 2013", Coordinación. del Espacio de Participación, Montevideo, 2012.

- Determinar el impacto de la formación realizada (cursos regionales) en los centros educativos donde radicaban los docentes cursillistas.
- Profundizar en los procesos de aprendizaje institucional en participación en el propio territorio.

Se invitó a los 55 liceos que habían aprobado el curso, entre los cuales la mayoría manifestó interés, pero, por diferentes razones, finalmente fueron 31 los que asumieron el compromiso de participar voluntariamente en la experiencia, que culminó con una feria de proyectos el 15 de noviembre, con total éxito.

Conceptualizando el proyecto

La Declaración Universal de Derechos Humanos constituye un instrumento de especial relevancia para introducir la perspectiva de los derechos humanos en el ámbito educativo (Blengio, 2005). Según Mosca y Pérez Aguirre (1985), nunca se proclamó tanto los derechos humanos y nunca se los violó tan sistemáticamente como en nuestros días: nos llama a la acción educativa, para contribuir a la difusión, comprensión y vivencia por medio de los procesos desarrollados en los centros educativos.

Enfatizamos que los derechos humanos no se aprenden de memoria, sino que se viven o de lo contrario mueren y desaparecen de la conciencia de la humanidad. Uno de los más grandes obstáculos para la difusión y discusión de estos es el abismo que existe entre el discurso, las palabras, los hechos y las actitudes (Mosca y Pérez Aguirre, 1985).

Entre los derechos humanos destacamos especialmente el derecho a la participación, consagrado en el Artículo 12 de la CDN,¹⁰ porque es esencial a la hora de pensar en la organización y gestión de las instituciones educativas. Se trata de un derecho civil y político que facilita el ejercicio de los demás derechos, por lo que se convierte en uno de los pilares de la construcción de ciudadanía, y se constituye en el sostén esencial de la educación.

En Uruguay tenemos un marco normativo que encuadra estos derechos. La Constitución, en la Sección II Capítulo 1, y la Ley de Educación N° 18.437, en sus artículos 1 y 2, establecen que la educación es un derecho humano fundamental y un bien público y social, y centran la definición de políticas educativas en el interjuego de los derechos de las personas para su pleno desarrollo a lo largo de toda la vida, así como para la sociedad en su conjunto.

En este sentido, también se hace referencia, en la Ley de Educación, a los derechos humanos en el conjunto de líneas transversales. Esta educación “tendrá como propósito que los educandos, sirviéndose de los cuerpos normativos, desarrollen las actitudes e incorporen los principios referidos a los derechos humanos fundamentales...” (artículo 40, literal a)).

Por lo tanto, entendemos a la educación no solamente como un derecho sino como un derecho que da derechos, y a las instituciones educativas como espacios participativos y de construcción colectiva. Normativamente, en la Ley de Educación la participación aparece como principio educativo que se define como fundamental de la educación. Las metodologías que se apliquen deben favorecer la formación ciudadana y la autonomía de las personas (artículo 9° de la Ley de Educación N° 18437).

Enfatizamos que en la Ley de Educación los artículos 72, 73 y 75 establecen los derechos de los educandos, entre otros el derecho a participar (72); también sus deberes

10. UNICEF (2003) “Educación, Derechos y Participación”, Montevideo.

(73), y los derechos y deberes de las madres, padres o responsables (75). Estos artículos se relacionan con los artículos 76 al 78, en los cuales se plantea la concreción de Consejos de Participación. Los estudiantes, junto con padres, docentes, funcionarios y actores de la comunidad, integrarán los Consejos de Participación. Estos cumplen una condición de intermediario entre la familia y la comunidad y desempeñan un papel crucial como lugar de aprendizaje de los valores democráticos; por lo tanto, deberían constituirse en uno de los focos para la promoción de los derechos humanos y, por ende, de la participación adolescente.

La participación no se decreta, ya que implica nuevas y diferentes formas de vincularse y comunicarse, y el desarrollo de algunos valores básicos como el verdadero respeto por el otro, la tolerancia, la cooperación, entre otros. Por lo tanto, debe concebirse como proceso, como construcción continua a mediano y largo plazo mediante una adecuada práctica colectiva. Freire, al respecto, expresa: “la participación en cuanto ejercicio de la voz, de tener voz, de intervenir, de decidir en ciertos niveles de poder, en cuanto derecho de ciudadanía, se encuentra en relación directa, necesaria, con la práctica educativa progresista, si los educandos y los educadores y educadoras son coherentes con su discurso”.

Significa que “aquella práctica educativa que se realiza dentro de modelos rígidos y verticales, en los que no hay lugar para la crítica, de sugerencias, de presencia viva, de voz de profesores y alumnos, en la que a los padres sólo se los invita para asistir al centro para un acto de fin de cursos, recibir una queja o solicitarles una colaboración, pero que en nada participan, en lo relativo a lo que a sus hijos se les enseña, es una flagrante contradicción e incoherencia”.¹¹

Según el informe de UNICEF 2003-2004,¹² el reconocimiento social de la adolescencia y sus derechos se halla en Uruguay en una fase que se podría catalogar de embrionaria. Los adolescentes siguen siendo objeto de estigmatización. La necesidad de revertirla hace necesaria la búsqueda de estrategias de retención para combatir la elevada deserción en la enseñanza media, y por el otro lado, fueron el motor para empezar a pensar cómo propiciar espacios de expresión y de fortalecimiento de la ciudadanía de los adolescentes. El factor estratégico se centró en la participación, entendiéndola como la clave para la asunción y aplicación de todos los demás derechos, y se optó por el ámbito educativo debido a que, sin excluir otros, reúne por definición las condiciones para dar cabida a un proyecto con estos objetivos.

Teniendo en cuenta su condición de intermediario entre la familia y la comunidad, el centro educativo desempeña un papel crucial como lugar de aprendizaje de los valores democráticos; por lo tanto, debería constituirse en uno de los focos para la promoción de la participación adolescente. Sin embargo, en los hechos y a pesar de este potencial, prevalecen las limitaciones cuando se trata de modificar el comportamiento de los liceos e inculcar en ellos valores democráticos, debido principalmente a las características de su estructura y a que la relación entre docente (adulto) y alumno (adolescente) se sigue rigiendo por el autoritarismo. Ejercer la participación impulsa el aprendizaje, el sentido de pertenencia, y una cultura democrática. Es por medio de una participación activa, conociendo los principios, y experimentando lo que significa en la práctica tomar decisiones democráticamente, que los centros educativos pueden obrar como los lugares donde los adolescentes desarrollen sus habilidades, aprendan a comunicarse con respeto y a resolver conflictos. Inevitablemente, como condición para este proceso de aprendizaje

11. GIPAJU, 2009; p. 26.

12. Promoción de una cultura de derechos en el sistema educativo. Informe del proyecto piloto 2003-2004, UNICEF, pp. 5 y 6.

de carácter interactivo, es necesario estimular tanto a los adolescentes como a los adultos para que se familiaricen con los principios de la Convención de los Derechos del Niño y Adolescente y los incorporen a la vida diaria (UNICEF, 2003-2004).

La participación se califica aquí como genuina para diferenciarla de aquellas acepciones que connotan comúnmente alguna forma de manipulación o desvirtúan el pleno ejercicio del derecho, tal como lo contempla la Convención sobre los Derechos del Niño. En adelante, se da por sentado que la participación es de por sí genuina, legítima o verdadera (tomando como referencia la clasificación que propone Hart [1992]).¹³ Esto implica que la transformación no sucede únicamente en el plano de las ideas, sino sobre todo en el de las actitudes: el respeto al otro, la apertura a escucharlo, el rechazo al maltrato y a la violencia, la solidaridad, la confianza, la posibilidad de cuestionar nuestros puntos de vista, de argumentarlos... porque, como lo plantea Bernardo Toro (1994:2),¹⁴ “el orden social en el que vivimos fue construido por personas –nuestros padres, nuestros abuelos–, y continúa siendo construido por nosotros y mantenido por todos”.

Objetivos generales y específicos

Generar espacios para la promoción de los derechos humanos con especial énfasis en la participación estudiantil,¹⁵ articulando acciones en y desde las instituciones educativas, por medio de: los Consejos de Participación, los Encuentros Estudiantiles, los cursos regionales y los profesores referentes departamentales y zonales.

A continuación se presentan los objetivos generales y específicos correspondientes a cada componente. Las acciones se integran en la matriz que se presenta en el Plan de Acción.

Participación estudiantil

Objetivo general: Integrar espacios de oportunidad en los centros educativos del CES para el ejercicio de los derechos de los estudiantes por medio de la Mesa Permanente Liceal,¹⁶ la Mesa Permanente Departamental,¹⁷ la Mesa Permanente Nacional de 1º y 2º Ciclo,¹⁸ los Encuentros Regionales y los Encuentros Nacionales.

Objetivos específicos: a) promover la creación y consolidación de las Mesas Permanentes liceales, b) estimular la elaboración de un proyecto o plan de acción de interés del estudiantado, c) implementar en cada uno de los centros dicho plan, teniendo en cuenta los informes nacionales, departamentales y liceales.

Consejo de Participación Liceal (CPL)

Objetivo general: Asesorar y colaborar con las comunidades liceales en la formación de los CPL para el cumplimiento de la Ley de Educación 18.437.

Objetivos específicos: a) apoyar en la elaboración de propuestas y proyectos articulados con el proyecto de centro; b) propiciar la realización de un encuentro departa-

13. Publicado en Informe de UNICEF 2003- 2004.

14. Publicado en “Diálogo de Saberes sobre Participación Infantil”, UNICEF.

15. En un encuadre de DDHH (Convención de las Naciones Unidas sobre los Derecho del Niño 28/09/1990 y la Ley de Educación 18437, 2009 y Código de la niñez y adolescencia, Ley Nº17.823, 2004).

16. Reglamento de la Asamblea Nacional de Estudiantes (2011-2012).

17. Reglamento de la Asamblea Nacional de Estudiantes (2011-2012).

18. Reglamento de la Asamblea Nacional de Estudiantes (2011-2012).

mental de CPL para intercambio de experiencias y consolidación de los CPL; c) facilitar la integración de los CPL a las redes barriales en las que se encuentra el liceo para solucionar problemáticas locales.

Formación permanente

Objetivo general:

1.1 Recrear y reflexionar sobre las prácticas desarrolladas en el centro educativo como estrategia para bajar los niveles de desvinculación y repetición de la población estudiantil, tomando a la participación de los actores institucionales como eje transversal en la construcción de herramientas.

1.2 Contribuir a la formación permanente de los docentes, adscriptos y directores (equipos), para colaborar en la construcción de instrumentos que apoyen a la gestión de centro en general y habiliten nuevos espacios de promoción de los derechos humanos y participación estudiantil en los centros educativos.

1.3 Propiciar la creación de proyectos participativos que generen espacios democráticos en los centros y en las aulas.

1.4 Generar espacios de trabajo, formación y reflexión sobre derechos humanos con especial énfasis en la participación a nivel de los actores institucionales de los liceos, promoviendo instancias de intercambio.

Objetivos específicos: a) Proponer y coordinar la formación continua de los actores institucionales en el área de los derechos humanos y la participación estudiantil; b) regionalizar los cursos para llevar la oportunidad de formación permanente a los profesores de todo el país.

Referentes

Objetivo general: Coordinar el equipo de referentes en la construcción permanente de su rol, trabajando articuladamente con los directores departamentales e inspectores de institutos y liceos del departamento o zona.

Objetivos específicos: a) acompañar al equipo de referentes en las acciones a realizar actuando coordinadamente con los directores departamentales y la inspección de institutos y liceos; b) gestionar la referencia a nivel departamental articuladamente con la sala de directores; c) asesorar al equipo de referentes con coordinaciones nacionales y regionales con foros y debates virtuales; d) evaluar el proceso con entrevistas, autoevaluaciones, bitácora articulada con la matriz de desempeño, en relación con el rol establecido.

Viabilidad organizacional, política y económica: Se conforma *un equipo de gestión* responsable para la ejecución, evaluación y seguimiento de las actividades del presente proyecto. Los aspectos específicos del equipo de gestión a considerar son los siguientes: 1. Acuerdos para promover el trabajo en equipo, interacción y compromiso ante los objetivos del proyecto. 2. Participación y compromiso de los referentes de participación en la ejecución del proyecto.

El proyecto es viable políticamente pues cuenta con el respaldo del CES, dado que se viene desarrollando en este encuadre desde 2010. Para la financiación del proyecto se cuenta con los fondos de CES/PAEMFE hasta 2015.

Evaluación: Los objetivos propuestos y la metodología del proyecto apuntan a un *proceso* y por lo tanto deben ser evaluados desde esta perspectiva. La evaluación de la problemática abordada se realizará mediante los indicadores de logro desarrollados en el diseño operativo del proyecto.

Consideraciones finales

Este proyecto trata de introducir, promocionar y fortalecer los derechos humanos y los espacios de participación en los centros educativos, asesorando y acompañando estos procesos. Se trabajará en función de lograr habilitar nuevos espacios donde los derechos humanos sean vividos y no sólo enunciados, y la participación de los diferentes actores sea un hecho y no palabras. Estamos convencidos de que es por medio de una participación activa, real —conociendo los principios y experimentando lo que significa en la práctica tomar decisiones democráticamente— que los centros educativos pueden obrar como los lugares donde los adolescentes y adultos desarrollen sus habilidades, aprendan a comunicarse con respeto y a resolver conflictos. Para lograr una verdadera transformación se requerirán profundos cambios de actitud, de los métodos de enseñanza, de la filosofía del sistema escolar y del rol que se les da a los alumnos y docentes.

Bibliografía

- ASAMBLEA NACIONAL DE ESTUDIANTES. *Reglamento*. Montevideo, 2011.
- BARATTA, A. *1^{er} Curso Latinoamericano de los Derechos de la Niñez y la Adolescencia*. San José, Costa Rica. 1999.
- BLENGIO, M. *Derechos humanos en movimiento*. Montevideo: Santillana, 2005.
- BUSTELO, E. *El recreo de la infancia*. Montevideo: Siglo XXI, 2001 (2^a edición).
- CODICEN. *Informe de los Consejos de Participación Liceal*. Montevideo: Departamento de Evaluación, Investigación y Estadística, 2012.
- CORONA, Y. y M. MORFÍN. *Diálogo de saberes sobre participación infantil*. México: Universidad Autónoma Metropolitana, 2001.
- CUSSIÁNOVICH, A. y A. MÁRQUEZ *Hacia una participación protagónica de los niños, niñas y adolescentes*. Suecia: Save the Children, 2001.
- DÍAZ, N. *Acuerdos docentes*. Tesis de maestría. Montevideo: UCUDAL, 2008.
- DÍAZ, N. y C. PUENTE, *Investigación en tres liceos públicos de Montevideo: estrategias de inclusión y aprendizaje*. Trabajo inédito, elaborado en el marco del año sabático, CES, 2007.
- DUTSCHAZKY, S. Y OTROS. *Escuelas en escena*. Buenos Aires: Paidós, 2010 (1^a edición).
- ESPACIO PARTICIPACIÓN. *Informe del Encuentro Nacional de Estudiantes de 1^o y 2^o ciclo*. 2012: Coordinación del Espacio de Participación, Montevideo.
- ESPACIO PARTICIPACIÓN. *Informe de los cursos regionales*. 2012: Coordinación del Espacio de Participación, Montevideo.
- FREIRE, P. *Pedagogía del oprimido*. Montevideo: Siglo XXI editores, 1987 (36^a edición).
- FRIGERIO, G. Apuntes del Taller de Narrativa dictado en 2012, IPES, Montevideo.
- FULLAN, M. y A. HARGREAVES. *¿Hay algo por lo que merezca la pena luchar en la escuela?* Sevilla: Morón, 1997.
- GOMES DA COSTA, A. *Pedagogía de la presencia*. Buenos Aires: Losada, 1995.

KANTOR, D. *Variaciones para educar adolescentes y jóvenes*. Buenos Aires: Del Estante, 2008.

LEY DE EDUCACIÓN 18.437 (2010). Montevideo.

MOSCA, J.J. y L. PÉREZ AGUIRRE. *Derechos humanos: pautas para una educación liberadora*. Montevideo: Trilce, 1985.

ESCUADERO MUÑOZ, J. *Diseño, desarrollo e innovación del currículum*. Madrid: Síntesis Educación, 1999.

OEA, Parlamento Juvenil del Mercosur. *Ampliando la participación de nuestros jóvenes para alcanzar la escuela media que queremos*, Buenos Aires: Ministerio de Educación, 2012.

PÉREZ GOMAR, G. *La construcción colectiva de instrumentos para la elaboración de un proyecto cultural de centro*. Montevideo. Material inédito, elaborado para los Cursos Regionales de Participación del CES, 2012.

UNESCO. *Situación educativa en América Latina y el Caribe: garantizando la educación de calidad para todos*. Capítulo 3, Santiago de Chile, 2007.

UNESCO. *Conferencia Internacional de Educación*, Informe final, Ginebra, 2008.

UNESCO/PREALC. *Proyecto regional de educación para América Latina y el Caribe*, Santiago de Chile, 2002.

UNICEF. *Diálogo de saberes sobre participación infantil*, México, 2001.

UNICEF. *Derechos humanos de la niñez y la adolescencia*", Montevideo, 2003.

UNICEF. *Educación, derechos y participación*, Montevideo, 2003.

UNICEF. *Promoción de una cultura de derechos en el sistema educativo: informe del proyecto piloto 2003-2004*, Montevideo, 2005.

UNICEF. *La Convención en tus manos*, Montevideo, 2008.

VIÑAR, M. *Mundos adolescentes y vértigo civilizatorio*. Montevideo: Trilce, 2009.

Proyecto “Desarrollo profesional de profesores referentes de participación de enseñanza media en Uruguay”¹

Profesora Nelly Díaz (CES)
Magíster Daniela Pereira (OEI)

Origen de la iniciativa

La educación iberoamericana enfrenta un doble desafío: superar el retraso educativo acumulado en el siglo XX, en cuanto a mejorar la calidad educativa y el rendimiento de los alumnos, superar las exclusiones y reducir la insuficiente formación de parte de la población joven y adulta; y atender los desafíos del siglo XXI, acompañar los cambios tecnológicos, los avances en los sistemas de información y de acceso al conocimiento, el desarrollo científico y de innovación, tendientes a lograr un desarrollo integral de todos los habitantes de la región.

La preocupación por atender esta situación impulsó la formulación del proyecto “Metas Educativas 2021. La educación que queremos para la generación de los Bicentenarios”, aprobado en setiembre de 2010 en la Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno. El proyecto busca “mejorar la calidad y la equidad educativa en la educación para hacer frente a la pobreza y a la desigualdad y, de esta forma, favorecer la inclusión social”.

Entre las prioridades establecidas se destaca la importancia de los docentes en el proceso de educar para una ciudadanía multicultural, democrática y solidaria.

Por ese motivo, entre las 11 metas establecidas en el proyecto se consideró el mejoramiento de la formación inicial y continua de los docentes. Concretamente, la meta general octava establece “Fortalecer la profesión docente”, lo que se propone lograr mediante la mejora de la formación inicial de los docentes de primaria y secundaria y favoreciendo la capacitación continua y el desarrollo de la carrera profesional docente.

En la misma línea, el Sector Educativo del Mercosur (SEM) firmó con la Unión Europea un convenio específico para la ejecución del Programa de Apoyo al Sector Educativo del Mercosur (PASEM) cuyo objetivo es “contribuir al proceso de integración regional y la calidad educativa a través del fortalecimiento de la formación docente en el marco del Plan Estratégico del Sector Educativo del Mercosur”.

La sinergia entre los planes de acción de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) y el Mercosur se subraya en el Plan de Acción 2011-2015, en el que se destaca que “los esfuerzos para la concreción de uno y otro redundarán en beneficio de ambos”.

En materia de educación en derechos humanos se señala la aprobación del Instituto Iberoamericano de Educación en Derechos Humanos (IDEDH) en el marco de la XXIII Conferencia Iberoamericana de Ministros de Educación celebrada en Panamá en 2013. El objetivo del instituto es promover entre los países de Iberoamérica el intercambio de estrategias de formación en derechos humanos, derecho internacional

1. El proyecto es desarrollado por el Consejo de Educación Secundaria y OEI con el apoyo del Ministerio de Educación y Cultura y el Instituto Iberoamericano de Educación en Derechos Humanos de OEI.

humanitario, democracia y administración pública, derechos de la infancia y valores, convivencia y ciudadanía, entre otros aspectos.

El IDEDH-OEI tiene una sede central en Colombia y dos subsedes operadas por las oficinas regionales de la OEI en El Salvador (para los países centroamericanos y del Caribe) y en Uruguay (para los países del Mercosur).

Descripción de la situación

Además de los desafíos educativos propios de los cambios vertiginosos que marcaron el final del siglo pasado y el principio del XXI, Uruguay enfrenta problemas que le son propios. Entre los especialistas hay acuerdo en señalar que el fortalecimiento de la enseñanza media y la superación de problemas sistémicos y estructurales son los más importantes que debe enfrentar el país en materia educativa.

En esa línea, el sistema educativo nacional ha registrado avances significativos. A fines de 2008 el Parlamento aprobó la Ley General de Educación (Ley N° 18.437). En los capítulos I y II se definen los principios básicos y se consagra a la educación como un derecho humano fundamental y como un bien público. Se pretende que esta educación sea de “calidad” y se extienda a lo largo de toda la vida del individuo.

Un tema recurrente de la ley bajo diferentes enfoques es el de los derechos humanos, tanto en el entendido de que la educación es uno de estos derechos como en la orientación que debe darse a la educación. Estos derechos aparecen como elementos esenciales que deben incorporarse en todas las propuestas, programas y acciones educativas (Art. 4°).

En el capítulo IX se expresan en detalle los derechos y deberes de los educandos y de los padres o responsables. Con respecto a los estudiantes, se indican los siguientes derechos: a) a recibir una educación de calidad; b) a recibir los apoyos necesarios en caso de discapacidad que afecte el proceso de aprendizaje; c) a agruparse y reunirse en el centro educativo; d) a participar en los aspectos educativos y de gestión del centro; e) a emitir opinión sobre la enseñanza recibida. Las obligaciones se reseñan al respeto de los planes educativos y las normas que permiten la buena convivencia en el centro educativo.

Otro concepto que desde diferentes ópticas está presente en la Ley de Educación es la participación de diferentes actores. En los principios de la educación se plantea (Art. 9°) la participación como un principio fundamental y refiere a la “participación del educando como sujeto activo en el proceso educativo para apropiarse en forma crítica, responsable y creativa de los saberes”. El concepto de participación hace alusión a que “las metodologías [de enseñanza] que se apliquen deben favorecer la formación ciudadana y la autonomía de las personas”.

En el capítulo X se trata la participación en forma más general de estudiantes, padres y docentes. En dicho apartado se establece el funcionamiento de un Consejo de Participación en todo centro educativo público. Los Consejos deben estar integrados por estudiantes, docentes, padres o responsables y representantes de la comunidad. La participación de los estudiantes debe ser de un tercio en los consejos de educación media básica, educación media superior y educación técnico-profesional.

Atendiendo a las dificultades educativas antes señaladas y con base en los preceptos de la Ley General de Educación, se fue creando y desarrollando en el país una serie de programas educativos emergentes que están vinculados con políticas educativas de inclusión, convivencia, participación, etcétera, que demandan nuevos desafíos a los docentes al ubicarlos en espacios diferentes al aula tradicional. En ese marco surgen

nuevos roles o funciones como el de docente “tutor” o “referente”, en los que el acompañamiento personalizado a estudiantes y agentes educativos es un diferencial clave.

Este nuevo escenario hace necesario que los profesores incorporen nuevas concepciones educativas y pedagógicas que les permitan contar con herramientas para el desarrollo de su tarea.

Justificación de la intervención

Entre los programas que se crearon como respuesta a las dificultades educativas y en aplicación de la normativa vigente se encuentra el proyecto Espacio de Participación desarrollado en el Consejo de Educación Secundaria (CES). Su propósito general es “promover los Derechos Humanos, dar continuidad, profundizar y fortalecer la participación de los diferentes actores en los centros educativos de enseñanza media”.

En la contextualización de dicho proyecto se expresa que la educación no se entiende solamente como un derecho sino como un derecho que da derechos, y a las instituciones educativas como espacios participativos y de construcción colectiva.

También que la transformación “además que en el plano de las ideas se debe realizar sobre todo en las actitudes: el respeto al otro, la apertura a escucharlo, el rechazo al maltrato y a la violencia, la solidaridad, la confianza, la posibilidad de cuestionar nuestros puntos de vista, de argumentarlos”.

Las acciones del Espacio de Participación están orientadas por: a) la instalación de la totalidad de los Consejos de Participación Liceal (CPL), sistematización de los aportes y modificación de la reglamentación vigente, propiciando el trabajo en redes; b) la formación permanente de los docentes en derechos humanos, con énfasis en la participación estudiantil y en la construcción de herramientas contextualizadas para elaboración de un proyecto cultural; c) el fortalecimiento del papel o rol docente de los referentes de participación; d) la profundización del trabajo en territorio, los encuentros juveniles, la formación de los estudiantes y la intervención de jóvenes líderes animadores como forma de motivar a los estudiantes.

Para desarrollar sus actividades cuenta con un equipo de profesores referentes de participación departamentales y zonales. Estos trabajan articuladamente con los directores departamentales e inspector de institutos y liceos del departamento o zona.

Los referentes de participación integran el grupo de nuevos docentes que se enfrentan al desafío de desarrollar su tarea fuera del ámbito tradicional del aula, afrontar funciones innovadoras y construir su rol de forma permanente. Al integrarse al proyecto atraviesan situaciones y problemas similares a los que deben enfrentar todos los docentes en sus primeras experiencias laborales y que se caracterizan por:

- inseguridades y temores propios de los comienzos, falta de experiencia en el rol; sentimiento de responsabilidad al enfrentarse al grupo al que hay que apoyar, orientar y estimular
- manejar los desajustes que ocurren entre la teoría y la práctica; la responsabilidad de enseñar o actuar en una especialidad o nivel educativo diferente de aquel para el cual ha sido formado
- el aislamiento de los compañeros, el trabajo en solitario.

Para estos profesores cobra especial relevancia la distancia existente entre la formación inicial recibida y las urgencias de la práctica. Los modelos teóricos y metodoló-

gicos aprendidos chocan con la realidad, con las características de las actividades dentro y fuera del aula, con los estudiantes concretos y también con los demás integrantes de la comunidad educativa. Además, no cuentan aún con un abanico de estrategias que les permitan hacer frente a las distintas facetas de su rol como orientadores, colaboradores o acompañantes de los procesos de participación de los estudiantes y demás integrantes del centro educativo.

Los programas de acompañamiento a docentes principiantes utilizan una serie de dispositivos de formación que buscan apoyar al educador en sus primeras experiencias laborales y que pueden ser útiles para apoyar y promover el desarrollo profesional de los referentes de participación del CES. Esos dispositivos se caracterizan por:

- permitir el desarrollo sistemático de operaciones cognitivas vinculadas con la reflexión y sentar las bases de la mejora educativa permanente
- estar fundados en que el aprendizaje autónomo, horizontal y colaborativo resultan más efectivos para el cambio de las prácticas de enseñanza, lo cual ocurre al probar nuevas estrategias didácticas, contextualizarlas y analizar las dificultades que se presentan en los escenarios reales y mientras ocurren
- constituyen una alternativa superadora de los modelos de formación permanente de carácter instrumental y carencial basados en cursos puntuales, masivos, homogéneos y en transmisión unidimensional por parte de expertos o especialistas de conocimientos y habilidades.

En esa línea esta iniciativa se propone realizar actividades que busquen ampliar y fortalecer a los referentes de participación en el abordaje de los derechos humanos en los centros educativos. Con estas acciones se procura contribuir a su desarrollo profesional de forma integral, considerando los aspectos formativos, los vinculados con la identidad docente al permitir el conocimiento y reconocimiento con otros docentes, con la valorización de la profesión en el ámbito personal y social con actividades que significan un estímulo y un reconocimiento laboral.

Objetivos

El objetivo general es: “Apoyar la capacitación continua y el desarrollo profesional docente como forma de contribuir a la calidad educativa y a la promoción de una cultura de Derechos Humanos en los centros de enseñanza media de Uruguay”.

Para lograrlo se establecieron los siguientes objetivos específicos: a) apoyar la formación permanente de los Profesores Referentes del Espacio de Participación del CES en educación y derechos humanos; b) colaborar con el desarrollo profesional docente atendiendo los aspectos vinculados con la identidad docente, la valorización individual y social de la profesión y la ampliación del capital cultural; c) promover la reflexión y el intercambio de información sobre experiencias nacionales y regionales en educación y derechos humanos.

Principales actividades

En el marco del resultado esperado 1: “el conocimiento de experiencias en educación y derechos humanos de referencia en la región es ampliado y profundizado”, se realizó la siguiente actividad:

- *Visita de intercambio: experiencias destacadas en la implementación de programas de educación y derechos humanos.* La actividad se propone como una instancia de trabajo específica para el grupo de profesores referentes y coordinadores del Espacio de Participación del CES, con la intención de conocer con cierta profundidad la experiencia de un país de referencia en derechos humanos en la región. Los objetivos de la actividad fueron: a) conocer in situ experiencias educativas en derechos humanos y participación; b) promover la reciprocidad de conocimientos entre profesores, coordinadores y responsables de proyectos y programas; c) generar el intercambio de información que pueda ser útil para los profesores referentes en el desempeño de sus funciones.

Respecto del resultado esperado 2: “La reflexión sobre el rol de los Referentes de Participación del Espacio de Participación del CES es impulsada”, se realizó la siguiente actividad:

- *Jornada de trabajo “Resignificando el rol de los referentes de participación a través de los derechos humanos”.* Encuentro cuyo objetivo fue reflexionar y debatir sobre el rol del profesor referente como promotor de la cultura de promoción y respeto de los derechos humanos. Se intercambió sobre el abordaje de los derechos humanos desde la perspectiva de género, la cultura de la paz, igualdad, solidaridad, libertad de expresión, tolerancia, la no discriminación, y además se abordaron temáticas muy actuales pero poco desarrolladas en los centros educativos pese a ser cotidianas en las instituciones de enseñanza media, como el *mobbing* y el *bullying*.

En el marco del resultado esperado 3: “Información e intercambio sobre educación y derechos humanos promovida”, se realizó la siguiente actividad:

- *Convocatoria a trabajos de educación y derechos humanos.* Llamado a la presentación de trabajos que reflexionen sobre experiencias educativas que incorporen la temática de los derechos humanos. Se espera que la ejecución de las actividades del proyecto, conjuntamente con las acciones enmarcadas en el plan de acción del Espacio de Participación del CES, motiven a los profesores vinculados con la temática a compartir sus reflexiones.

Los trabajos seleccionados se difundirán en una publicación, en busca del intercambio de información y experiencias entre los propios autores. También se podrá contar con la participación de expertos en diversas temáticas.

Organización y plan de ejecución del proyecto

La responsabilidad de la ejecución del proyecto estará a cargo del CES, por intermedio del Espacio de Participación y Promoción de los Derechos Humanos, a cargo de las profesoras Nelly Díaz y Marianella Furtado, y de la Oficina de la OEI, por intermedio de la Coordinación de Programas, a cargo de Daniela Pereira.

Este libro recoge los trabajos desarrollados por profesores de educación secundaria con estudiantes durante 2013 y 2014 en las siguientes temáticas: derechos humanos, participación, inclusión y memoria reciente.

La selección se realizó por medio de una convocatoria abierta en el marco del proyecto Desarrollo Profesional de Profesores Referentes de Participación de enseñanza media en Uruguay, desarrollado por el Consejo de Educación Secundaria y la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) con el apoyo del Ministerio de Educación y Cultura y el Instituto Iberoamericano de Educación en Derechos Humanos de OEI.

Este proyecto promueve la capacitación continua y el desarrollo profesional docente como forma de contribuir a la calidad educativa y a la promoción de una cultura de derechos humanos en los centros de enseñanza media de Uruguay.



METAS EDUCATIVAS 2021

La conmemoración de los bicentenarios de las independencias debe favorecer una iniciativa capaz de generar un gran apoyo colectivo. Así lo entendieron los ministros de Educación iberoamericanos cuando respaldaron de forma unánime el proyecto. Semejante tarea colectiva, articulada en torno a la educación, ha de contribuir al desarrollo económico y social de la región y a la formación de ciudadanos cultos y libres en sociedades justas y democráticas.

META GENERAL OCTAVA

Fortalecer la profesión docente.

META ESPECÍFICA 21

Favorecer la capacitación continua y el desarrollo de la carrera profesional docente.