

Redactora Responsable:
Ma. Luisa González
Dirección: J. Requena 1642

Consejo de Redacción:
Francisco Bustamante
María Luisa González
María del Huerto Nari
Pedro Ravela

Educación y Derechos
Humanos
Cuadernos para Docentes

AÑO VI - Nº 16 -
JULIO 1992
Publicación del Servicio Paz
y Justicia (Uruguay)
N\$ 8.000

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

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

Revista de aparición
cuatrimestral.
Servicio Paz y Justicia.
Joaquín Requena 1642,
Montevideo - Uruguay
Teléfono: 48 53 01
ISSN 0797 - 4353

Corrección:
Elizabeth Ortega

Realización gráfica:
La Galera SRL
Br. Artigas 1439 / 410126

Impresión: GRAPHIS LTDA.
Depósito Legal: 249.773/92
Edición amparada por el Art.
79 de la ley 13.349 (Comisión
del Papel).

SUMARIO

EDITORIAL

Una realidad difícil de afrontar 1

REFLEXIONES

La lucha por los derechos humanos
de los vencidos por la conquista de América
(de Montesinos a Artigas) (segunda parte).
Francisco Bustamante 3

Concepción y fundamentos de la
metodología participativa
Francisco Álvarez 11

El discapacitado y el técnico:
una relación complejamente humana
Ana María González 15

ALTERNATIVAS

En silla de ruedas 17

SUPLEMENTO

Las posibilidades de lograr un lugar digno en
nuestra sociedad
Ma. Luisa González 19

EXPERIENCIAS

El difícil camino de ser persona
Rosario Gutiérrez 33

Experiencias de integración en instituciones
de educación media 36

CARTELERA 40

PARA VER Y LEER 43

UNA REALIDAD DIFÍCIL DE AFRONTAR

Escribir sobre este tema es un trabajo que exige investigación y experiencia, constituyó para nosotros todo un desafío abordar esta temática que por su naturaleza moviliza y cuestiona a toda la sociedad.

Nuestra intención es compartir con ustedes todo lo aprendido en este tiempo de entrevistas, conocimiento de experiencias y conversaciones con personas que han dedicado muchos años de sus vidas en una permanente búsqueda del desarrollo de aquellos que rotulamos de discapacitados o minusválidos.

La experiencia que vivimos al ir haciendo realidad este número nos generó muchas inquietudes, nos despertó interrogantes ¿es posible desarrollar esa capacidad intrínseca que duerme en cada discapacitado por mucho tiempo y a veces por toda su vida?, ¿es posible hablar de salud en una sociedad que prefiere ignorar, olvidar, separar a aquellas personas que no les son «funcionalmente útiles»? ¿en qué medida lo sentimos como algo que nos compete y no como un apéndice que es mejor «extirpar»? Existen muchos uruguayos que han dedicado varios años a la reflexión y observación a fin de desvelar la dureza de vivir sintiéndose rechazado y a su vez han comprobado cómo esto afecta las posibilidades de mejoría de quien es considerado sin «un lugar» en la sociedad.

No cabe duda la existencia de condiciones ambientales negativas que hacen más difícil la relación con los discapacitados.

En nuestros países empobrecidos no existen suficientes recursos institucionales que favorezcan la atención y desarrollo de la capacidad potencial de cada discapacitado. Asimismo se constata la extrema insuficiencia cuantitativa de recursos humanos dedicados a este tema.

También es cierto que hoy día ya no es posible seguir separando los aspectos físicos de los psicólogos y los sociales como determinantes de la salud de las personas.

Si bien existe una carencia casi absoluta de investigaciones sobre prevalencia e incidencia de minusvalía en nuestro país, se viene observando un incremento en los problemas vinculados a la discapacidad. No cabe duda que debemos prepararnos para responder a esta situación.

Deben elaborarse programas que respondan a las necesidades del discapacitado sobre bases reales y objetivos que permitan diseñar estrategias viables orientadas a la utilización más racional de nuestros recursos, utilizando todos los medios posibles para que la sociedad se sensibilice y movilice.

Además de las estructuras especializadas, todos tenemos un compromiso, pues la integración es un reconocimiento dinámico y responsable y no solamente un asunto de especialistas.

¿Cómo contribuir a esta integración transformando al discapacitado en una persona con derechos?

Dice la Declaración de los Derechos del Niño en su principio V: «El niño física y mentalmente impedido debe recibir el tratamiento, la educación y los cuidados especiales que requiera su caso particular».

A su vez en la Convención Internacional de los Derechos del Niño, en su artículo 23 alude al «Derecho del niño mental o físicamente impedido a disfrutar de una vida plena y decente en condiciones que le aseguren su dignidad, le permitan bastarse a sí mismo y faciliten su participación activa en la comunidad».

¿Es esto sólo un sueño o lo podemos hacer realidad?

La mejor manera de responder a esto, la encontramos en este cuento...

*Anoche cuando dormía soñé
que visitaba un planeta
que era muy parecido a la Tierra.*

*Sus habitantes sólo se
diferenciaban de los terrestres
en que no tenían más
que un solo ojo maravilloso
con el que podían ver en la
oscuridad y a muchísimos
kilómetros de distancia y
a través de las paredes...*

*Sin embargo, en aquel
planeta las mamás tenían
a sus hijos igual que las
mamás de la Tierra tienen
a los suyos.*

*Un día nació un niño
con un defecto físico muy extraño.
Tenía dos ojos.*

*Por eso sus padres se
pusieron muy tristes.*

*Pero no tardaron
mucho en consolarse, al
fin y al cabo era un niño
bien alegre... y además
parecía guapo...*

*Estaban cada día más
contentos con él.
Lo cuidaban muchísimo.*

*Lo llevaron a muchos
médicos... pero su caso
era incurable.*

*El niño fue creciendo y
sus problemas eran
cada día mayores: necesitaba*

*luz por las noches para
no tropezar en la oscuridad...*

*Poco a poco el niño que
tenía dos ojos se iba retrasando en sus
estudios, sus profesores
le dedicaban una atención cada vez más
especial...*

*Aquel niño pensaba ya
que no iba a servir para
nada cuando fuera
grande...*

*Hasta que un día
descubrió que veía algo
que los demás no podían ver:
¡Podía ver los colores!*

*Enseguida fue a
contarles a sus padres
cómo veía él las cosas.
Sus padres se quedaron maravillados...*

*En la escuela sus
historias encantaban a
sus compañeros. Todos querían oír lo que
decía
sobre los colores de las cosas.*

*¡Era emocionante
escuchar al chico de los dos ojos!
Y al cabo del tiempo era
tan famoso
que a nadie
le importaba su defecto físico.
Tampoco a él le importaba.*

*Porque, aunque había
muchas cosas que no podía hacer, no era,
ni mucho menos una persona inútil.*

*(Texto de la obra: El niño que tenía dos ojos
de J.L. García Sánchez; M.A. Pacheco; Ulises Wensell).*

LA LUCHA POR LOS DERECHOS HUMANOS DE LOS VENCIDOS POR LA CONQUISTA DE AMERICA (DE MONTESINOS A ARTIGAS)

SEGUNDA PARTE

LOS MAS INFELICES SERAN LOS MAS PRIVILEGIADOS

Francisco Bustamante

En esta segunda parte, se continúa con el intento de destacar que las tentativas que procuraron defender el derecho de los vencidos constituyen genuinas experiencias que son el aporte de América Latina a la Historia de los Derechos Humanos. Sin olvidar sus fracasos, pero tampoco silenciando las áreas y momentos de su éxito. Mirando el pasado para camblar la vida de este doloroso presente que nos toca vivir quinientos años después.

Desbrozando el terreno: entre el descubrimiento, el encuentro, la conquista y la colonización de América

A esta altura de los acontecimientos, resulta claro que la denominación de «Descubrimiento de América» peca abiertamente de eurocentrismo. Ese término propone la idea de que esta tierra y sus pobladores, nacieron a la historia el día que el hombre europeo posó su mirada en ellos, y al igual que Adán en el Génesis, les confirió un nombre.

No menos desacertada es la expresión «encuentro de dos mundos», que como tramposo eufemismo, sugiere una libre y armoniosa coincidencia entre dos mundos y vela el impacto agresivo que los europeos descargaron sobre las culturas indioamericanas.

Lo propio es llamar a las cosas por su nombre y recordar y analizar las grandes consecuencias que aparejaron los viajes colombinos y dentro de ellos, la conquista y colonización de América. Ese vasto conjunto de fenómenos desencadenados hace quinientos años comprende la fundación de sociedades marcadas por el mestizaje y la aculturación. Por cuanto, América ha sido el punto de convergencia de diversos tipos biológicos humanos que transportaron sus va-

riadas creaciones materiales y espirituales. Aunque parezca obvio, es preciso subrayar que ese proceso de entremezclamiento no fue pacífico, sino que fue modelado por la violenta voluntad del europeo. De modo que escogió tanto lo que quiso imponer a los habitantes de sus colonias como lo que siendo autóctono de ellas, deseó preservar. Esa selección abarcó tanto a grupos humanos como a lenguas, creencias, plantas o animales.

El Nuevo Mundo y el buen salvaje en el ambiente espiritual del Renacimiento

Sin olvidar la gravitación de unas desmedidas codicia y afán de aventuras, también es cierto que una apasionada fe religiosa capaz de arrojar a los hombres a desafiar los terrores del mar inmenso, las selvas y las cumbres, actuó de combustible inflamable en tan tremenda empresa como fue la expansión europea. Del mismo modo, la defensa de los vencidos por la Conquista se nutrió de un ardiente misticismo, nacido de las más puras motivaciones espirituales.

Muchos de los religiosos que actuaron en favor de la causa de los indios, se nutrían de una experiencia de intensa espiritualidad como fue la suscitada por la

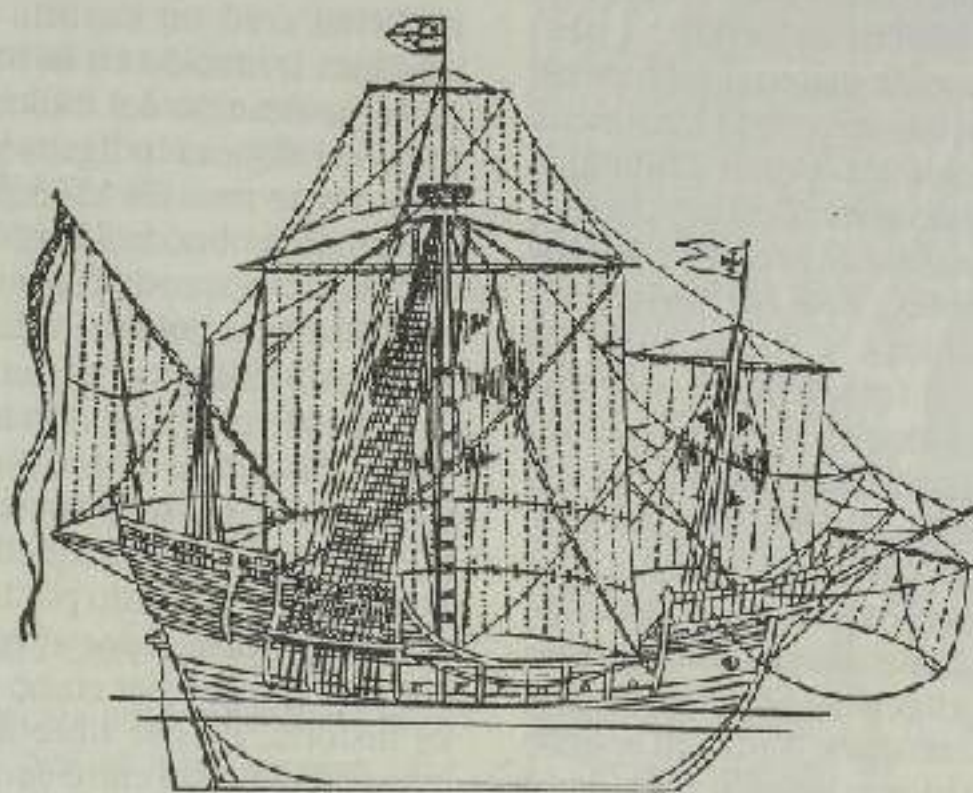
Contrarreforma o Reforma católica. Como es sabido, la escisión protestante en Europa provocó una revulsión tal, que entre otras cosas, produjo una reacción renovadora dentro del catolicismo. Las órdenes mendicantes se lanzaron con mayor solicitud e ímpetu a la evangelización, asumiendo el compromiso de que fuera la conducta amorosa del predicador la única clave para lograr que quienes ignoraban o rechazaban su mensaje, finalmente lo recibieran.

Por su parte, aquellos religiosos inspirados en las ideas de libertad cristiana formuladas por Erasmo de Rotterdam, no sólo se ilusionaban con la esperanza de la conversión de millones de almas, sino que también albergaban el deseo de que las nuevas comunidades cristianas fueran el fermento de una definitiva renovación de todo el cristianismo. Aleteaba en ellos el espíritu utópico, el vehemente anhelo de materializar un orden social ideal, una «República Feliz». En este sentido, se destaca la influencia que tuvo el pensamiento utópico del Renacimiento y en especial de Tomás Moro.¹

Los intrépidos que cruzaron el océano, hallaron un mundo nuevo y ese hallazgo fermentó sus mentes. Ya se ha destacado la impropiedad de la noción global de «Descubrimiento de América». Sin embargo, fue ciertamente un verdadero descubrimiento para Europa, puesto que ignoraba la existencia de estas tierras ubicadas en medio del camino hacia las tan anheladas Indias, cuya existencia sí conocían. Un mundo insospechado con el que la Cristiandad europea se topó, que tras de ser un estorbo comenzó a ejercer la seducción de su novedad, convirtiéndose en el continente de lo maravilloso que florecía lejos de las comarcas envejecidas.

A medida que los misioneros católicos arribados a América fueron lentamente madurando en su mente la trascendencia del significado de estar ocupando un mundo nuevo, del impacto de la comprobación y con los destellos del contacto con lo maravilloso, germinó en ellos una idea movilizadora. La llegada del Evangelio a aquellas tierras y la conversión a la «fe verdadera» de los últimos seres privados de ella, estaban anunciando el «fin de los tiempos». Creyeron hallarse ante una inminente cancelación y coronación de la historia humana y el comienzo del Reino de Dios. Sea la magnificencia y exotismo de la naturaleza como la mansedumbre e inocencia de sus pobladores, confirmaban a aquellos monjes desceosos de creer, que estaban a las puertas de un glorioso tiempo nuevo. Al

lanzarse a la evangelización de ultramar se sentían como los descendientes directos de los primeros apóstoles. Su milenarismo utopista se nutría en la expectativa de una segunda llegada de Jesucristo que establecería su reinado entre los indios, a quienes se les atribu



su parte, la corona española claudicaba de su compromiso de velar por la humanidad de los indios ante las apremiantes necesidades que le creaban sus espectaculares aventuras imperiales. Esto lo demuestra claramente, la vigencia paralela a una institución perversa, aunque teóricamente protectora como lo era la encomienda, de lo que en la zona andina se llamaba *mita* y en México el *cuatequil*, que eran turnos de indios destinados a los más terribles trabajos, generalmente mineros, y los que provocaron terribles mortandades.

Alternativas a la violencia encomendera

No obstante, dentro de un cuadro de generalizado abuso contra el indio, surgieron figuras que batallaron a brazo partido para que fueran respetados los derechos reconocidos de los vencidos. Fueron todos ellos religiosos que invirtieron absolutamente el papel para el que habían sido destinados. Debían convertir al indio, pero fueron convertidos por aquél en el sentido de que aprendieron a respetar la cultura de los vencidos. Habían venido a extirpar la cultura indígena y terminaron dedicando su vida a conservarla.

Fueron misioneros que al contacto con el indio se reeducaron con él. Se propusieron *«llegar al alma de la masa indígena por otros medios que el del exclusivo pensamiento europeo, mejorando las propias industrias y oficios de los naturales, ahondando en sus idiomas, ayudándolos a su expresión personal»* (Picón Salas, 59-60). Claro que también había otros como Pedro Guzmán de Maraver, obispo de Oaxaca que recomendaba *«la letra con sangre entra»* como método evangelizador.

Estos religiosos se adelantaron a la moderna antropología. Movidos por el deseo de tocar el alma indígena, lo primero que hicieron fue demostrar un enorme respeto por su cultura y aprenderla. De tal modo,

como dice Picón Salas, elaboraron una *«pedagogía, una estética, un sistema económico de la evangelización»*. Aprender el idioma y conocer el sistema de creencias indígenas a fin de poder descubrir aquellos símbolos pasibles de ser identificados con los dogmas cristianos. Fue el primer paso en aquel sentido.

Los religiosos que así obraban, contaban con el respaldo de sus autoridades eclesiásticas. La primera junta de los obispos mexicanos en 1546 emitió una Declaración de los derechos de los indígenas enfrentándose a los intereses de los encomenderos:

a) *«Todos los infieles de cualquier secta o religión que fueren, y por cualquier pecado que tengan, cuanto al Derecho Natural y Divino, y el que llaman Derechos de las gentes, justamente tienen y poseen señorío sobre sus cosas que sin perjuicio de otros adquieran, y también con la misma justicia poseen sus principados, reinos, estados, dignidades, jurisdicciones y señoríos»*. b) *«La guerra que se hace a los infieles por respecto de que mediante la guerra sean sujetos al imperio de los cristianos, y de esta suerte se dispongan para recibir la fe y la religión cristiana, o se quiten los impedimentos que para ello puede haber, es temeraria, injusta, perversa y tirana»*. c) *«La causa única y final de conceder la sede apostólica el principado supremo y superioridad imperial de las Indias a los reyes de Castilla y León, fue la predicación del Evangelio y la dilatación de la fe, y la conversión de aquellas gentes naturales de aquellas tierras y no por hacerlos mayores señores ni más ricos príncipes de lo que eran»*.

Por su parte en el lado sudamericano, el Tercer Concilio Limense, comenzado en 1582, encargado de fijar las bases para la evangelización en estas tierras coloniales sostenía que *«La vida cristiana y celestial que enseña la fe evangélica pide y presupone tal modo de vivir que no sea contrario a la razón natural e indigno de hombres y, conforme al Apóstol, primero*

es lo corporal y lo animal que lo espiritual e interior» y luego daba una lista de hábitos de conducta pero también de condiciones de vida material que tenían que seguir los indios, en los que quedaba claro que la exigencia era no sólo seguir las pautas culturales occidentales sino que el indio viviera decorosamente. Se añadía que esa meta *«no se ha de executar haciendo molestia y fuerza a los indios, sino con buen modo y cuidado y autoridad paternal»*.

En su origen tuvo especial fuerza el proyecto sostenido por algunos clérigos de fundar comunidades cristianas exclusivamente indias, sujetas solamente a la soberanía del rey de España. Algunas experiencias llegaron a plasmarse; no obstante, aquellos sitios no se libraron del incesante ataque de las incursiones de aventureros españoles que causaban la consiguiente reacción violenta de los indígenas contra todo europeo, sin distinción de sus intenciones. También se debe recordar el celo centralizador y fiscalizador de la corona española, la que difícilmente cedía potestades que podrían devenir en autonomías.

Sahagún: un monumento levantado a las víctimas

Fray Bernardino de Sahagún (1500-1590) fue un sacerdote franciscano llegado a México en 1529, poco antes de que se hubiera acabado la demolición de Tenochtitlán, la capital azteca. Pudo avizorar entonces, la grandeza de las ruinas sobrevivientes y se le despertó la admiración por aquel pueblo aniquilado.

Aprendió rápidamente la lengua nahua en la que ningún español lo superaba, al punto de ser capaz de redactar en ella. Fue profesor del colegio de los franciscanos de Santa Cruz de Tlatelolco; ésta era una institución de enseñanza superior para la nobleza indígena de donde surgían los futuros gobernantes. Cumplió otras funciones dentro de su orden, entre ellas la de ser rector de su colegio en Michoacán. Redactó una serie de obras de lingüística del nahua, así como otras de carácter catequético.

Su principal trabajo fue la *Historia de las cosas de la Nueva España*. Para componerlo, Sahagún emprendió una verdadera labor colectiva; su metodología consistió en la preparación de un único cuestionario que sometió sistemáticamente a sus informantes a fin de poder confrontar los testimonios ofrecidos. Así indagó exhaustivamente a viejos príncipes indígenas que le relataron sobre el nacimiento, el casamiento y la muerte, la vida doméstica y las costumbres, la organización económica, el gobierno y la guerra, la religión y los dioses del mundo vencido. Así como la flora y la fauna, la historia de la conquista y un diccionario en lengua nahua. Precisamente, primero lo redactó en esa lengua y lo tradujo posteriormente.



hispano-oriental de Montevideo y los usurpadores de Buenos Aires. Establecida ésta, Artigas ejerce un sobrio pero firme magisterio hacia las provincias de la Liga Federal, que lo nombraron su Protector. En carta al Gobernador de Corrientes del 3 de mayo de 1815 dice: «Yo deseo que los indios, en sus pueblos, se gobiernen por sí, para que cuiden de sus intereses como nosotros de los nuestros. Así experimentarán la felicidad práctica y saldrán de aquel estado de aniquilamiento a que los sujeta la desgracia. Recordemos que ellos tienen el principal derecho, y que sería una degradación vergonzosa, para nosotros, mantenerlos en aquella exclusión vergonzosa, que hasta hoy han padecido por ser Indianos. Acordémosnos de su carácter noble y generoso, enseñémosles a ser hombres, señores de sí mismos». Muchas veces, cuando se refieren los principios políticos del artiguismo expresados en la afirmación de «la libertad civil y religiosa en toda la extensión imaginable» como lo dicen las Instrucciones del Año XIII, se piensa que su prédica se dirigía universalmente a todos los habitantes de estas tierras, sin consideración de su historia y circunstancia. Pero Artigas, hacía un hincapié específico en la situación de los indios, de quienes resalta que «tienen el principal derecho» de todas las aspiraciones que son reivindicadas para toda la población del Río de la Plata. Ejemplo de la dignidad permitida y alcanzada por el indio podría observarse en la peculiar actuación de Andresito en la Gobernación de Misiones y Corrientes.

Pero fundamentalmente, es la promulgación del «Reglamento Provisorio para el Fomento de la Campaña y la Seguridad de sus Hacendados» del 10 de setiembre de 1815, donde se ve la intención de Artigas de llenar de contenido social la libertad política de los más humildes habitantes de la provincia. En lo que fue una verdadera reforma agraria tendiente a estimular la recuperación material del territorio así como afianzar el orden rural, el gobierno revolucionario dispuso expropiar a los «malos europeos y peores americanos». Así es como considera a los enemigos de la revolución, pero no cabe duda que los enemigos eran los grandes latifundistas que habían medrado al amparo de las autoridades montevidéanas. En su artículo 6º se dice:

CONCEPCION Y FUNDAMENTOS DE LA METODOLOGIA PARTICIPATIVA

Francisco Alvarez (*)

A continuación compartimos con ustedes, un trabajo que nos ha hecho llegar desde Santiago de Chile nuestro colega y amigo Francisco Alvarez. El trabajo, que se propone fundamentar conceptualmente una metodología educativa participativa, es fruto de una vasta experiencia del autor en talleres metodológicos con profesores de educación básica y media.

Quisiera expresar al iniciar esta exposición que no pretendo en absoluto hacer una apología de una determinada metodología con el fin de ganar adherentes. Sino que mi intención es más bien invitar a una reflexión acerca de la necesidad de plantearnos el problema metodológico de la educación como algo más amplio y complejo que el buscar o elegir nuevas técnicas o recursos para la enseñanza.

Por otra parte, debo reconocer que esta reflexión, en el caso mío y de la institución en la que tengo la suerte de realizar mi trabajo, es una reflexión limitada e influenciada por el contexto social, político y económico del país, así como por algunos educadores que a través de sus propias vidas y de sus obras nos han marcado. Reconozco que en América Latina existen muchas y ricas experiencias. La mayoría las conocemos sólo a través de lecturas e informes parciales de especialistas.

Hablar de los fundamentos de la Metodología Participativa me obliga en primer lugar a buscar hacer un intento descriptivo de esta metodología.

En segundo lugar quisiera referirme a la escasez de reflexión e investigación sobre lo metodológico y/o didáctico al interior mismo del desarrollo de las ciencias pedagógicas.

Y en tercer lugar espero poder explicitar cuáles son los elementos conceptuales en que se sostiene esta metodología.

1. ¿Qué es la Metodología Activa Participativa? Intento de descripción

Me atrevo a decir que nosotros llamamos así no a una técnica, ni tampoco a un procedimiento estandarizado, sino a un estilo de desarrollar la acción pedagógica. Estilo que involucra tanto actitudes internas del educador como procedimientos usados por él, así como también la manera de relacionarse con todos los sujetos que intervienen en la acción pedagógica.

Este estilo, en nuestra experiencia concreta del CIDE, se ha desarrollado en primera instancia afuera de los sistemas formales de educación. Y preferentemente en sectores populares o postergados socialmente.

Pero también este estilo se ha intentado experimentar

dad que se le da al mismo. Es lo que hacía Freinet en su escuela al usar las acciones cotidianas como elementos para el aprendizaje.

Esta valoración de lo concreto, del cuerpo, de la situación real, del aquí y ahora se hace presente en la Metodología Activo Participativa a través de los juegos que favorecen la reflexión, de la simulación que nos permite analizar y criticar nuestro mundo.

En nuestra cultura el juego constituye esencialmente una actividad de entretenimiento, esto es, una actividad que lleva a las personas a dejar de lado los problemas de su vida diaria y sus preocupaciones más agobiantes para así «pasar el resto» (Silva, 1982). La Metodología Activo Participativa ha logrado incorporar la dimensión lúdica en el trabajo educativo con la finalidad de reproducir las condiciones en que transcurre la vida diaria con la mayor fidelidad posible haciendo que «los jugadores pasen a representar su propio papel, mezclando la fantasía con la realidad, viviendo un juego o jugando su vida» (Silva, 1982).

Juan Eduardo García Huidobro, en un análisis de lo que él llama la «fase pedagógica» de Paulo Freire dice: «El método de investigación propuesto, que constituye una experiencia de aprendizaje que se repite en la etapa propiamente educativa, parte de una situación existencial concreta, que es una situación límite, que contiene una contradicción y que debe ser concientizada y superada por el hombre» (García Huidobro, 1982).

El mismo Rogers reconoce que «en sus movimientos físicos se expresa de la manera más espontánea posible». Y que aunque él no promueva particularmente esto, sabe «de algunos facilitadores que consiguen hacerlo con gran soltura y eficacia» (Rogers, 1982).

3.4. El cuarto criterio se refiere a que el aprendizaje está ligado con la vida personal y social de los que aprenden. Es decir, los contenidos se relacionan con las experiencias individuales y sociales de las personas. O sea que el conocimiento tiene un carácter social.

Esto significa que las actividades propuestas en una acción pedagógica están vinculadas a las situaciones y hechos sociales que constituyen el medio de vida de los estudiantes, de los que aprenden. Freire habla del «levantamiento del universo vocabular de los grupos con los cuales se trabajara» (Freire, 1969).

En nuestra experiencia con docentes hemos constatado cómo afloran contenidos diversos, según las condiciones de los participantes en talleres y de acuerdo a las situaciones propias de cada grupo (Alvarez y otros, 1985). Porque «el aprendizaje es significativo cuando se ent

EL DISCAPACITADO Y EL TECNICO: Una relación complejamente humana

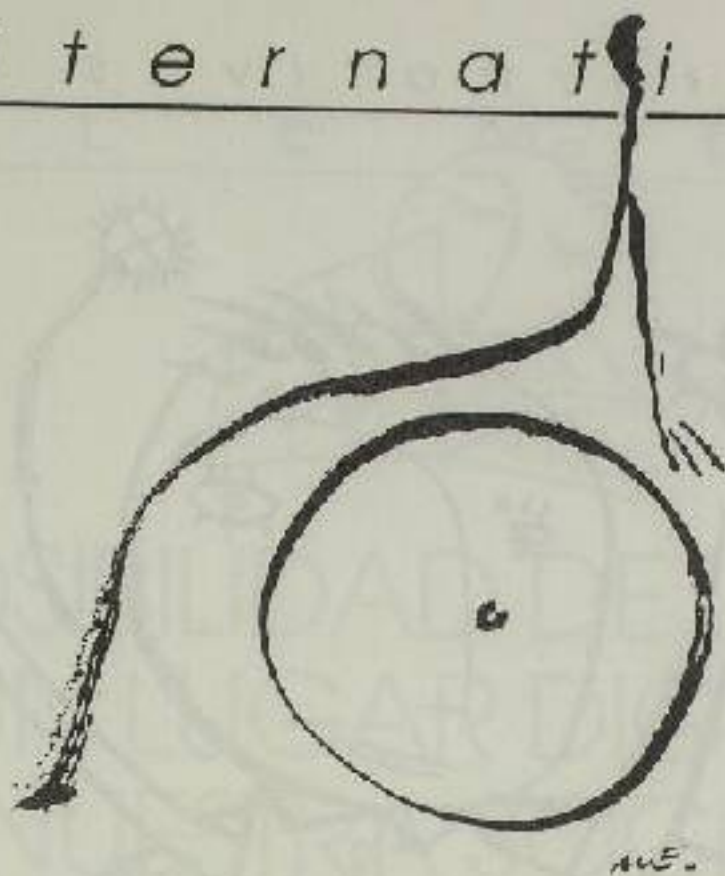
Ps. Ana María González



Aquí se presenta un conjunto de reflexiones que realiza una psicóloga a partir de su experiencia en el trabajo directo con discapacitados dentro de una institución educativa privada de Montevideo. La idea central de las mismas es aportar a la reflexión para comprender las redes vinculares entre dos seres humanos diferentes e intentar que esa relación sea más exitosa.

Este artículo está basado en la experiencia recogida en casi siete años de trabajo con discapacitados múltiples, portadores de lesiones de tal entidad que en la gran mayoría de los casos iban acompañadas de retardos mentales severos y profundos. Creemos oportuno realizar tres puntualizaciones: podrá variar la intensidad de carga afectiva involucrada en cada

relación, pero las ideas manejadas son igualmente válidas para otro tipo de patologías. En segundo lugar, por tener elementos subjetivos, más que un artículo puede tratarse de una serie de reflexiones que apuntan a dejar planteado un conjunto de preguntas sin respuesta, porque cuando de derechos humanos se habla lo mejor que podemos hacer es ayudar a otro



EN SILLA DE RUEDAS

En esta oportunidad, la propuesta didáctica que les ofrecemos está tomada y adaptada de un material canadiense, «*Si vous croyez aux droits humains*»¹. Creemos importante que el docente pueda sensibilizar a sus alumnos frente a las dificultades que debe afrontar el discapacitado como forma de ir creando conciencia de su realidad.

Esta actividad tiende a que los estudiantes tomen conciencia de las dificultades que enfrentan las personas discapacitadas, haciéndoles vivir las limitaciones de una discapacidad física.

Observación de la realidad

A. El docente puede optar por una u otra de las siguientes maneras de acceder al tema:

1. El docente presenta el cuento de Alejo (véase anexo) o lo hace leer por los niños.
2. El docente entra en clase con su brazo diestro inmovilizado, o utilizando muletas, o en silla de ruedas...

B. Los estudiantes identifican discapacidades conocidas o vividas por ellos o por personas de su entorno u observadas durante un viaje, una visita, etc.

C. Después intercambian impresiones sobre las reacciones que tuvieron frente a esas personas y sobre las dificultades que esas discapacidades imponen.

- simular ceguera durante una comida, o un traslado dentro o fuera de la escuela, o una actividad recreativa, etc.;
- simular sordera mientras se ve una película, o un programa de televisión;
- utilización de muletas, silla de ruedas, vendajes en los brazos...

B. Al terminar la experiencia, los alumnos identifican las dificultades encontradas y reflexionan sobre las consecuencias de una discapacidad permanente para un estudiante en diversas situaciones, por ejemplo:

- en el acceso a los diferentes servicios de la escuela;
- en la exclusión de algunas actividades educativas;
- en las limitaciones para elegir una orientación profesional.

C. Se puede formar un equipo que prepare un esquema de discusión a ser usado cuando una persona discapacitada sea invitada a clase.

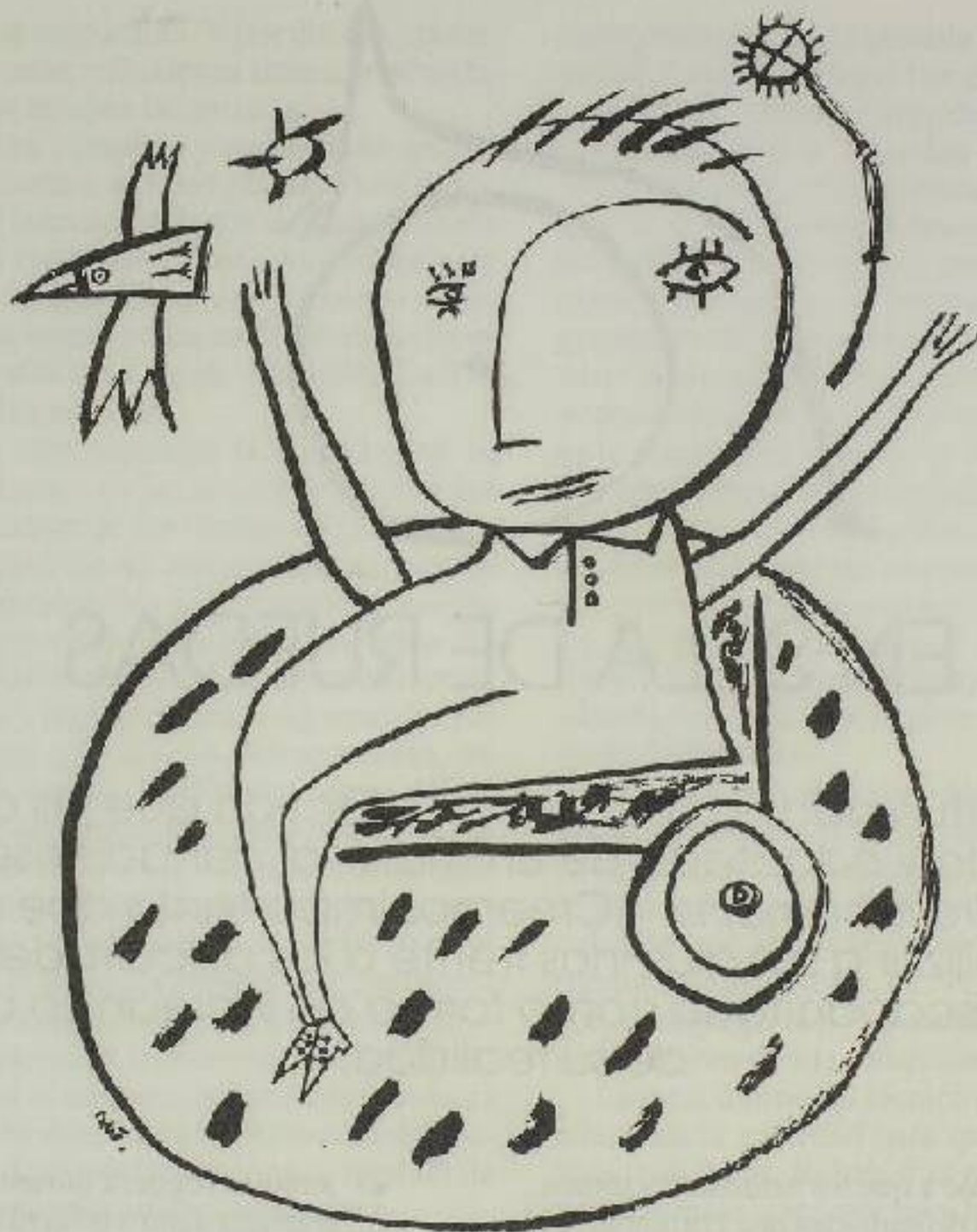
Análisis de la realidad

A. Los estudiantes eligen una discapacidad que algunos vivirán en algunas situaciones y por un cierto tiempo. Ejemplos:

Transformación de la realidad

Preescolar-Primaria

A. Los niños pueden hacer dibujos que repre-



sentan situaciones vividas por una persona discapacitada y sus relaciones con su entorno (escuela, familia, diversiones, salidas, etc.). Colgar los dibujos en la escuela.

- B. Pueden también redactar un cuento sobre un niño afectado por una discapacidad diferente a la presentada en los dibujos.

Secundaria

- A. Averiguar con las asociaciones de discapacitados o de padres de discapacitados las normas vigentes que los amparan y las características que deben tener los locales para que puedan acceder y usarlos.
- B. Los estudiantes identificarán los diferentes cambios que hay que hacer en el local liceal para permitir el acceso a las personas discapacitadas y después de ordenar los resultados obtenidos los presentarán a la dirección del instituto.

Anexo

Cuento de Alejo²

Hola, me llamo Alejo. Tengo los ojos grises, las mejillas rosadas y una naricita respingada. A menudo me dicen que no soy muy amigo del peine. A veces me llaman pequeño sinvergüenza. Tengo ocho años y una hermanita a la que me gusta hacer bromas. Me gusta la Navidad y todas las fiestas, las tortas, los juegos y las sorpresas.

Pero hay ciertas cosas que no puedo hacer: por ejemplo, no puedo bajar ni subir las escaleras, ni correr, ni saltar, ni subir a los árboles, ni caminar. Es así desde que nací porque mis piernas están paralizadas.

¿Tú conoces otros amigos como yo?

Alejo

1. Cahier Pédagogique, Centrale de l'Enseignement du Québec, 1983.
2. Inspirado en: Monchaux, Marie-Claude, Alexis le petit garçon qui n'a jamais marché. Paris, Magnard, 1974, 44 p.



LA POSIBILIDAD DE LOGRAR UN LUGAR DIGNO EN NUESTRA SOCIEDAD

Presentación

En la ciudad de Salto, durante el año pasado, realizamos un taller de educación y derechos humanos con docentes contando, por primera vez, con la grata presencia de maestras de escuelas especiales. Fue una oportunidad en la que pudimos oír y aprender sobre una realidad de la que ignoramos muchas facetas y de la que, también muchas veces, tampoco queremos saber.

El conocer los objetivos que se plantean, los problemas que deben enfrentar dentro y fuera de la escuela; la riqueza de la relación humana con alumnos discapacitados y los logros que obtienen nos movilizó interiormente, nos sacudió fantasías infundadas. Decidimos, entonces, hacer una modesta investigación, hablar con algunas personas e instituciones especializadas en el tema y compartir con los docentes de primaria y nivel medio, con los lectores de esta revista, como un aporte en la comprensión y difusión de los problemas que deben enfrentar los discapacitados, sus familias y los técnicos que con ellos trabajan.

Nuestro trabajo no intenta ser un muestreo, de hecho hubiese sido deseable tener la palabra de más involucrados, por ejemplo, las asociaciones de padres. Lo que a continuación les brindamos es el resultado de las entrevistas que mantuvimos con:

- ☐ *María Adela Castrillón, maestra especializada en discapacitados intelectuales.*
- ☐ *Ana Cerutti, maestra común y psicomotricista.*
- ☐ *Ana María González, psicóloga.*
- ☐ *Rosario Gutiérrez, maestra común y fonoaudióloga.*

- ☐ *Araceli Montaña, maestra especializada en sordos, oriofonista.*
- ☐ *Heloísa Salvo, maestra común que realiza integración.*
- ☐ *CINDIS (Centro de Integración de Discapacitados).*

- ☐ *INPADIS (Instituto Psicopedagógico de Atención al Discapacitado).*
- ☐ *Centro Educativo de Retardo Mental «Uruguay».*
- ☐ *Inspección de Escuelas Especiales del Consejo de Educación Primaria.*

Ma. Luisa González



«...el problema de la integración se daba por el rechazo de la escuela común a integrar, después me di cuenta que también estaba el rechazo de la escuela especial a aceptar la integración en la escuela común.»

esfuerzos, habilidades y talentos para hacer realidad nuestros propósitos. La especialización profesional no puede ser la excusa para encerrarnos en el universo reducido que ella nos circunscribe, esto sucede muchas veces cualquiera sea el tipo de especialización. A fines del siglo XX la compartimentación del conocimiento está en camino de ser superada por el trabajo y la investigación multi e interdisciplinaria. El ser humano es cada vez más consciente de que no puede él solo abarcar toda la realidad y que su especialización le da herramientas para tener una visión parcial de aquélla. La totalidad, que según algunas posturas epistemológicas nunca será posible, es por lo menos relativamente asquible si disponemos de la multiplicidad de percepciones que nos da el conjunto de los saberes humanos. Cada uno aportará lo suyo.

Una maestra especializada dice conocer sólo un plan de verdadera integración que existe «en una pequeña ciudad alemana. Se trata de pequeñas clases en las que se integraban tres

discapacitados. Se contaba con el asesoramiento de un cuerpo de psicólogos para atender al chico discapacitado, a sus padres y a los chicos comunes y sus padres, junto con el apoyo técnico en todas las áreas. Primero se empezó a trabajar con toda la comunidad—trabajo que es la piedra fundamental— para después si integrar al centro educativo al discapacitado. Pero son realidades totalmente diferentes y no se pueden importar»

C. La situación en la enseñanza media

La enseñanza secundaria otorga absoluta prioridad a la capacitación intelectual, en consecuencia, es coherente que el sistema no acepte chicos con dificultades notorias de aprendizaje. Pero el rechazo incluye, lamentablemente, otras discapacidades. Liceos públicos o privados que no aceptan muchachos en sillas de ruedas por valles edilicias, ciegos o sordomudos que ingresan pero no son integrados,

que por razones diversas el sistema los expulsa.

Aprender un oficio es, para algunos tipos de discapacidad, la única opción viable en dirección a una integración social. En ese sentido las escuelas técnicas facilitan los estudios al exonerar las asignaturas de contenidos puramente intelect

«La marginación existe, pero no ya sólo en las posibilidades de fuentes de trabajo, sino en el enfoque que se hace: siempre pensando en sus discapacidades y no en sus posibilidades.»



tengan en cuenta las potencialidades e intereses del individuo y las necesidades laborales de la comunidad; posibilitando una formación polivalente que permita una inserción laboral eficaz en el mercado de trabajo.»

Y más adelante se refiere a la existencia de «talleres protegidos», a los que concurren adultos con retardos severos y su «organización será cometido del Ministerio de Trabajo y Seguridad Social». Su objetivo es facilitar la inserción laboral permitiéndole al trabajador percibir «un salario mínimo vital, mediante una política subsidiaria del Estado».

III. Las posibilidades de no ser una carga social

La instancia de búsqueda de un trabajo que le permita valerse por sí mismo sea tal vez la más frustrante. Claro que no todos pueden acceder a una situación de autonomía o semiautonomía, esto variará según el tipo de discapacidad de que se trate.

En una institución nos explican que «un atípico o un diferente no siempre puede producir, actualmente de 56 niños y jóvenes que concurren aquí, a lo sumo seis producen algo. Producir algo me refiero, en el contexto del hogar, a colaborar con tareas de limpieza, de diligencias, de trámites. El resto no puede, absolutamente no puede. No pueden crear algo útil porque su problemática física o intelectual no se lo permite, no es por falta de estímulos, ni por falta de apoyo o técnica, es porque no pueden».

La ley nº 16.095 aprobada en 1989 establece la obligatoriedad para empresas públicas de incorporar a su plantel de trabajadores personas discapacitadas en un porcentaje no menor al cuatro por ciento de sus vacantes. Para las empresas privadas que contratan discapacitados está previsto un plan de incentivos y beneficios. De todas formas podríamos adaptar aquí la pregunta con la que comenzamos este suplemento: ¿cuántas veces un discapacitado es quien nos atiende en un comercio o un mostrador? Son mu-

chos los lugares

Una apuesta a la integración de todos en el proceso educativo

EXPERIENCIAS DE INTEGRACION EN INSTITUCIONES DE EDUCACION MEDIA

Por lo general las experiencias de integración de chicos y chicas con discapacidades están más desarrolladas a nivel de la escuela primaria, en tanto que en el nivel medio es muy poco lo que se ha avanzado. Es por este motivo que hemos invitado a dos colegios amigos que están abriendo camino en este terreno, a compartir sus experiencias con nuestros lectores.

Colegio y Liceo Pedro Poveda **Prof. Raquel Varela**

¿Por qué decidieron aceptar en el colegio chicos con discapacidades?

Desde sus orígenes el centro se ha propuesto hacer posible la integración de alumnos diferentes. Esta opción se ha ido haciendo más clara y exigente a partir de los requerimientos de la iglesia latinoamericana con su opción preferencial por los más pobres, y de la reflexión que la Institución Teresiana ha venido haciendo. El punto de partida que genera esta apertura hacia los chicos discapacitados es la pregunta que nos hicimos como Comunidad Educativa: «¿A qué cultura servimos?».

A la que respondimos desde unos compromisos concretos:

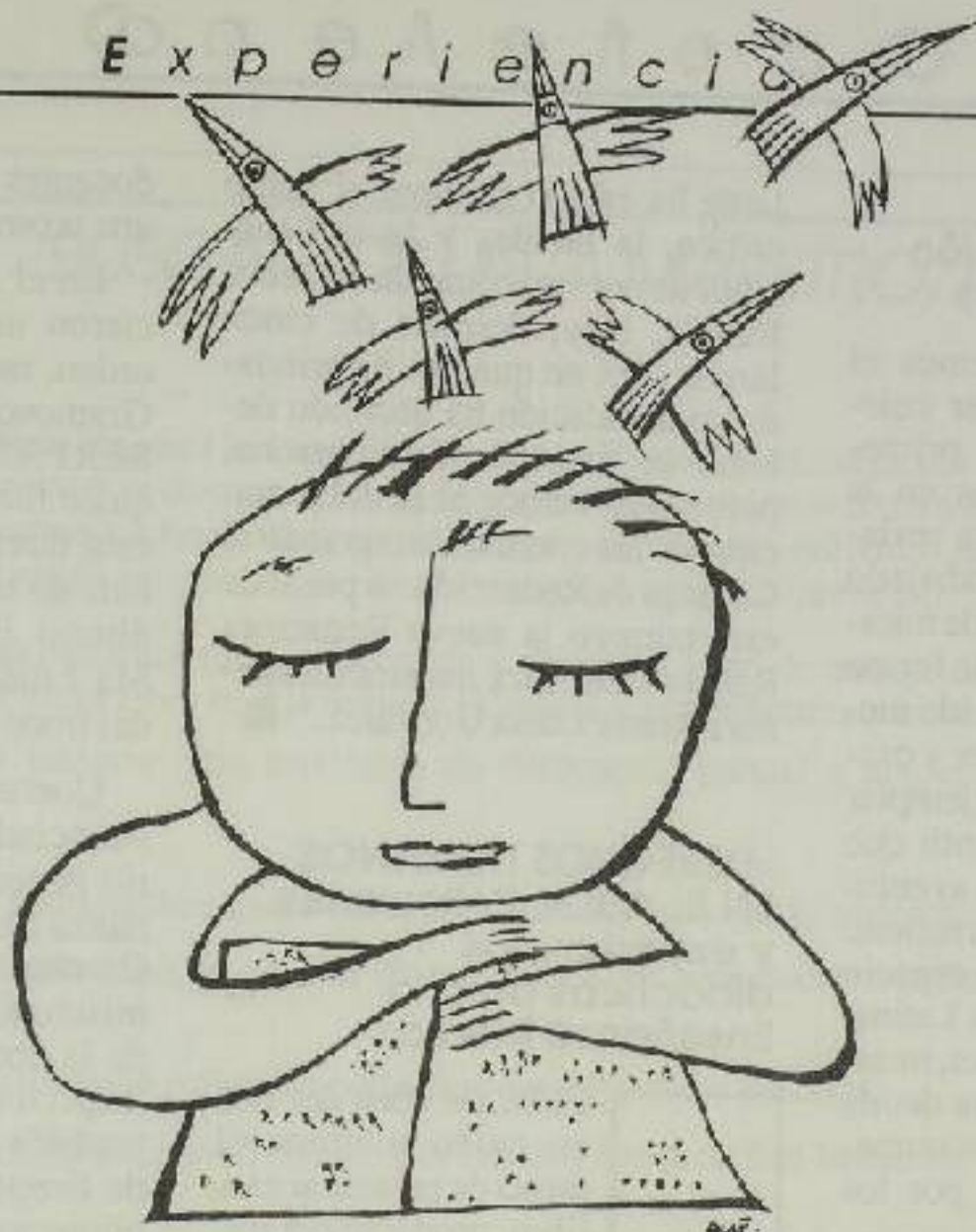
- enfocar nuestra profesión y nuestro trabajo hacia los intereses de los más necesitados;
- relacionarnos con los más necesitados para compartir de algún modo su vida;
- hacer compatible una obra de cultura con el uso de medios sencillos.

Como afirma el Documento de Puebla, «...*todo hombre y toda mujer, por más insignificantes que parezcan tienen en sí una nobleza inviolable que ellos mismos y los demás deben respetar y hacer respetar sin condiciones*» (Puebla 317, cfr. en el Ideario del Colegio).

¿Qué cantidad de chicos y con qué tipo de discapacidades tienen actualmente en el colegio?

Hay alumnos con distintos tipos de discapacidades en los tres niveles del centro: preescolar, primaria y secundaria. En primaria existe una hermosa y vasta experiencia de trabajo con un equipo multidisciplinario. En cuanto a los alumnos liceales del presente año lectivo, que en total son 338, hay siete alumnos con importantes carencias intelectuales (en algunos casos por problemas físicos y en otros por su extracción sociocultural), cinco alumnos con problemas motrices y psicomotrices, tres alumnos ciegos o con dificultades muy serias de visión, y cuatro alumnos paralíticos (distrofia muscular, columna bífida).

</



él la mejor forma de apoyarlo. Es de destacar el alto grado de solidaridad de sus compañeros. Después fue necesario brindarle una atención individualizada para poder llegar a la preparación de sus pruebas, y mucha paciencia para reiniciar varias veces un proceso interrumpido por la enfermedad.

*¿Qué evaluación hacen de la experiencia?
¿Cuáles han sido los principales logros y dificultades?*

No sabemos si considerar estos hechos como experiencia, puesto que no ha seguido rigurosamente los pasos de una experiencia científicamente planificada. Pero de la realidad vivida, de la experiencia vital, la conclusión que sacamos es que es posible el intento y hasta el logro del proceso de aprendizaje, de formación y de integración, siendo clave el ánimo y la disposición del cuerpo docente, así como el apoyo que nos brindemos entre todos. La tarea es de todos, no es resultado de esfuerzos aislados ni de voluntarismos de nadie.

Desde luego a medida que aumenta el número de chicos con dificultades se va haciendo necesario estructurar algunas medidas específicas. Empieza a aparecer la necesidad de planificar más las acciones y se hace cada vez más imprescindible la coordinación y la organización de los docentes.

Estamos en búsqueda de mejorar esa estructura y de lograr un mecanismo de seguimiento más científico.

¿Alguna otra reflexión que quieras hacer para terminar?

Creemos estar ante situaciones cada vez más proble-

máticas, no sólo en los casos de notorias y evidentes dificultades, sino frente a otros casos de los considerados «normales». Hay muchas situaciones que requieren atención.

La repetición es otra situación que crea dificultades. Es necesario que quien repite no deba reiterar la misma experiencia negativa. Debemos tratar de hacer vivir al alumno que repite aspectos nuevos en su proceso de aprendizaje. Pero la verdadera situación problemática se presenta en el rechazo de que son objeto estos jóvenes en muchos casos por parte de muchas instituciones. De manera que es frecuente que vayan «rebotando» de liceo en liceo, porque se argumenta, «no conviene que repita en el mismo liceo, por él, por sus compañeros, por los profesores», o «el estatus del liceo no lo permite», o «es un requisito para obligar a los alumnos a superarse».

Nueva responsable de la revista Educación y Derechos Humanos

Este año tenemos el gusto de poder celebrar nuestros primeros cinco años en la edición de esta revista. Gratamente hemos trabajado sintiendo que el producto de nuestro esfuerzo ha ido tomando forma y, sin falsas modestias, ha ido mejorando desde aquel primer y osado número. Cada nuevo ejemplar es renovada alegría de sentir que lo que al principio fue una aventura, es cada vez más una realidad que ha logrado ganarse un espacio en nuestro país y América Latina. En este sentido, con ustedes, nuestros lectores, tenemos una deuda de agradecimiento por acompañarnos, por los aportes, por los comentarios...

Y tampoco tenemos que ocultar que detrás de este trabajo cons-

tante ha estado siempre el juicio crítico, la lucidez y la brillante labor de nuestro compañero Pedro Ravela. Hoy, después de cinco largos años en que nos ha brindado su dedicación ha decidido delegar su cargo en otra persona, pero sin privarnos de su colaboración ya que continúa integrando el Consejo de Redacción. A partir de este número la nueva Redactora Responsable será nuestra compañera María Luisa González. ■

«DERECHOS HUMANOS EN EL AULA. Reflexiones y experiencias didácticas para la Enseñanza Media»

El 29 de abril del año en curso tuvimos el gusto de presentar este libro, producto del trabajo de estos seis años de labor y del aporte de todos los

docentes que se han acercado de una u otra forma a nosotros.

En el acto de presentación hicieron uso de la palabra, en su orden, nuestro compañero Mario Gramoso por la coordinación del SERPAJ, Luis Pérez Aguirre, quien fue y es un gran defensor de esta tarea y de quien nos hemos nutrido en todos estos años y por último Francisco Bustamante y Ma. Luisa González, responsables del libro.

Contamos con la presencia del licenciado Daniel Corbo, secretario general del Consejo de Enseñanza Secundaria, de la Profesora Carmen Barrios, consejera del mismo Consejo desconcentrado, de la doctora Marta Pérez Pérez, inspectora de Educación Cívica, también concurren directores de liceos, responsables de las bibliotecas del INADO y Pedagógica, profesores y amigos y representantes de la prensa. ■

Taller Derechos Humanos en el liceo

Un taller basado

Un manual para la enseñanza de los Derechos Humanos

Este libro nace del deseo de compartir lo más ampliamente posible la experiencia de trabajo del equipo educativo del Servicio Paz y Justicia-Uruguay.

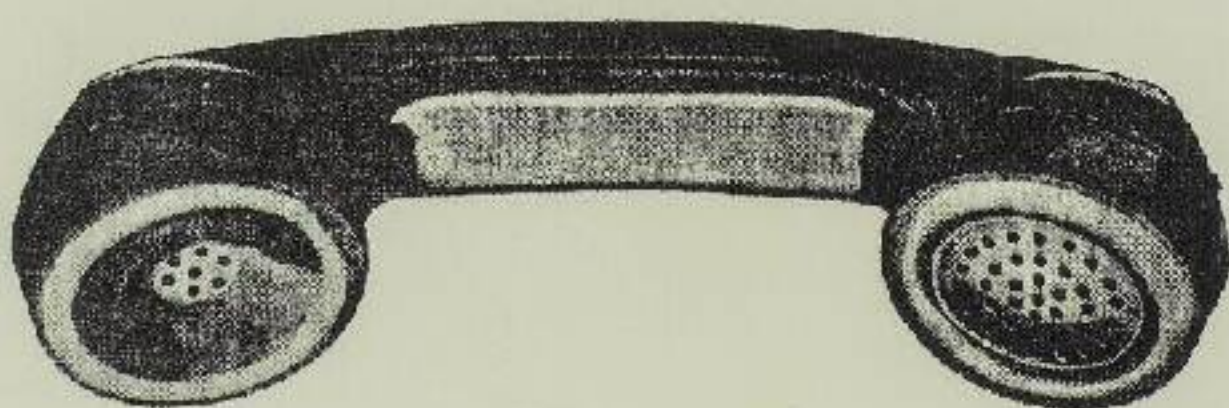
Una labor sistemática que desde 1986 se ha materializado en la realización de talleres de capacitación de educadores de primaria y secundaria y en la publicación de la revista *Educación y Derechos Humanos*. A través de ambos medios hemos llegado a miles de personas sensibles, concientes y deseosas de que la escuela y liceo contribuyan a que se respete y promueva la dignidad humana. Son ellos un magnífico personal que más que colaboradores de «nuestra» tarea son los protagonistas de una maravillosa iniciativa que sienten suya, hacer que los Dere-

chos Humanos entren con nombre y apellido y por la puerta grande de la enseñanza formal. Pero sabemos que esto no se logrará si estos desvelos sólo se encarnan en un puñado de docentes.

Con estas páginas quisimos que se multiplicara la tarea iniciada; el material humano capacitado está transformando sus prácticas, ahora es necesario alcanzar a un público cada vez mayor hasta llegar a un momento en que todos los implicados en la educación en nuestro país, autoridades, docentes, estudiantes, padres, reconozcan a los derechos humanos como una actividad cotidiana que nutre sistemáticamente los planes y programas de estudio.

En venta en librerías

SUSCRIPCIONES TELEFONICAS



«Educación y Derechos Humanos» se encuentra en venta en librerías, pero además puedes suscribirte anualmente por tres números llamando por teléfono a nuestra institución entre las 10:00 y las 18:00 hs., por los números 484770 y 485301.

Tomaremos tus datos y, en el correr de las semanas siguientes a tu llamado, enviaremos una persona a hacer efectivo el cobro de la(s) suscripción(es) en la dirección que nos indiques. Se te entregará la constancia correspondiente (para el Interior, envío contra-reembolso).

Con este nuevo servicio queremos facilitarte los trámites y animarte a seguir colaborando en la difusión de nuestra revista.

SUSCRIPCIONES POR UN AÑO:

Montevideo	N\$	20.000
Interior	N\$	25.000
América Latina	U\$	10
Otros Países	U\$	15
(Incluye el envío)		

