

TEMA: EDUCACIÓN: RELACIONES ENTRE SABER Y CONOCIMIENTO

Santos Guerra, M. (2010). *La evaluación como aprendizaje*. Buenos Aires: Bonum.

Saavedra, C. y Serrano, O. (2008). *Derechos humanos: toda una cultura. Reflexiones en el aula de clase en torno a su pedagogía, docencia e investigación*. Bogotá: Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca.

Sibilia, P. (2005). *El hombre postorgánico. Cuerpo, subjetividades y tecnologías digitales*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Suarez Higuera, M. (2003). *Familia y Valores. Modulo 1*. Bogotá: Editorial Magisterio.

Tishman, S. (1997). *Un aula para pensar: aprender y enseñar en una cultura de pensamiento*. Buenos Aires: Aique.

Vigotsky, Lev. (1967). *Pensamiento y Lenguaje*. Buenos Aires: Lautaro.



La Cartografía Social: mensajera de experiencias pedagógicas para la formación de una cultura en Derechos Humanos*

* Este texto es producto de los resultados de la investigación doctoral Alternativa pedagógica para la formación de una cultura en derechos humanos en estudiantes del Colegio Nuevo Kennedy, Bogotá, Colombia, en el marco del Doctorado en Ciencias Pedagógicas desarrollado por el Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño I.P.L.A.C de la Habana Cuba y defendido en diciembre del 2012 en la misma ciudad. Experiencia desarrollada en la Institución Educativa Distrital, Colegio Nuevo Kennedy. Localidad octava. 4 años de implementación.

MARÍA HELENA
RAMÍREZ CABANZO

La Cartografía Social: mensajera de experiencias pedagógicas para la formación de una cultura en Derechos Humanos

Resumen:

Hoy, la sociedad ha trasferido a la escuela la responsabilidad de la formación humana, no sólo para la asimilación de conocimientos, sino para fortalecer una cultura en Derechos Humanos. Para hacerlo, una estrategia de investigación cualitativa, es la cartografía social, que explora los diferentes territorios ocupados en la escuela y estriba su acción en realizar interpretaciones de emociones, actitudes, expresión de valores, formas de comunicación, experiencias y comprensión de las relaciones interpersonales de los estudiantes que la habitan, para orientar proyectos de vida y comprender los Derechos Humanos como experiencia de vida.

Palabras clave: formación, cultura, Derechos Humanos, Cartografía Social, mapa, saber pedagógico.

Social cartography: Pedagogical experiences messenger for a human rights culture formation

Summary:

Nowadays, society has transferred to school the responsibility for human formation, not only for knowledge assimilation but also to strengthen a culture in Human Rights. To do so, the social cartography is a qualitative research strategy, which explores the various territories occupied in the school and varies its action by doing interpretation of emotions, attitudes, expression of values, communication ways, experiences and understanding of interpersonal relationships of the students who live in, so to orientate life experiences and understand Human Rights as a life experience.

Keywords: Formation, culture, Human Rights, Social Cartography, map, pedagogical knowledge.

A cartografia Social: mensageira de experiências pedagógicas para formação de uma cultura em Direitos Humanos

Resumo:

Hoje, a sociedade tem transferido à escola a responsabilidade da formação humana, não só para assimilação de conhecimentos senão para fortalecer uma cultura em Direitos Humanos. Para fazê-lo, uma estratégia de pesquisa qualitativa é a cartografia social que faz exploração dos diferentes territórios ocupados na escola e baseia sua ação na realização de interpretações de emoções, atitudes, expressão de valores, formas de comunicação, experiências e compreensão das relações interpessoais dos estudantes que habitam-na, para orientar projetos de vida e compreender os Direitos Humanos como experiência de vida.

Palavras chave: Formação, cultura, direitos humanos, cartografia social, mapa, saber pedagógico.

MARÍA HELENA RAMÍREZ CABANZO

Doctorado en Ciencias Pedagógicas desarrollado por el Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño I.P.L.A.C de la Habana Cuba. IED Colegio Nuevo Kennedy. Especialista en enseñanza de la Historia. Universidad Santo Tomas. maheracab@gmail.com

A manera de introducción

A nivel mundial, la sociedad en su conjunto le ha trasferido a la escuela gran parte de la responsabilidad de la formación humana de niños, niñas y jóvenes, esperando resultados que, cada vez están lejos de ser alcanzados y ausente de un mundo incluyente y sensible frente a lo humano. Redundando en agudizar contradicciones que alcanzan el ámbito social, económico, político, ético y cultural, pero que a la vez se reflejan al interior de la vida escolar.

El debate frente a la formación humanista incluye contenidos que giran en torno a la escuela y a la educación como proceso de asimilación de conocimientos que fortalece la cultura universal, aspectos esenciales para soportar una cultura en Derechos Humanos, pero que a la vez requieren de una reflexión que las políticas educativas y el ámbito escolar pueden llegar a minimizar, hasta modificar las situaciones planteadas.

Sin embargo, para ello hay estrategias de investigación cualitativa que estriban en opciones para realizar interpretaciones de emociones, experiencias y prácticas centradas en la comprensión de las relaciones interpersonales de los sujetos que están en la escuela; una de ellas es la cartografía social, que gravita con agudeza en esclarecer causas o consecuencias de las actitudes, la expresión de valores como el respeto, la tolerancia, la solidaridad y formas de comunicación existentes para la vivencia de los Derechos Humanos en los diferentes entornos de los estudiantes.

Tras las huellas de la cartografía social

Ir tras las huellas no es otra cosa que un viaje de búsqueda, de reconocimiento y apropiación, no sólo de espacios geográficos específicos, sino de la transformación de los espacios que se habitan, del territorio que se transita; esto sólo puede ser logrado a través de la observación y la reflexión para expresar cómo se ha vivido y concebido el territorio.

La cartografía social permite hacer un viaje de exploración para visibilizar los diferentes territorios que hay en la escuela, permite dotar al maestro y a la comunidad de insumos para relacionar la práctica pedagógica con la cultura y el territorio, así se evidencian realidades que antes no eran tan visibles. De esta manera, la cartografía social se instala como una metodología que utiliza un lenguaje a través de un sistema de signos, gráficas e ilustraciones para analizar diversas expresiones, entre ellas, la vivencia los Derechos Humanos.

Ir tras las huellas de la cartografía social, es indagar y recorrer lo indagado, es el arte de concebir, trazar, componer y difundir información, de la realidad física o social, que está esquematizada y simplificada. A la vez, se representa una variedad de recursos visuales: tamaño, textura, color, orientación, forma, dando una visión global y localizada de los aspectos a analizar; en su conjunto, es un procedimiento colectivo de conocimientos, de exploración e investigación y de planificación participativa.

Además, es una estrategia que forma parte integral en la edificación de alternativas para conocer y fortalecer el discernimiento colectivo del lugar a estudiar, desde lo humano, la historia, las relaciones de poder, las relaciones socio afectivas, los espacios ocupados o los recorridos de tensión y acercamiento, entre otros elementos propios de lo que circula en la escuela como territorio frente a la vivencia de los Derechos Humanos de niños, niñas y jóvenes.



La escuela entonces, se considera un territorio no por todo lo que la rodea o por entenderla como contenedor de cosas, sino por ser una construcción permanente y no acabada, cambiante y contradictoria, por las zonas de ocupación y apropiación que se dan en ella. El espacio geográfico se considera así, en relación con la vida social, por los grupos que la habitan, las formas de existencia y de fortalecimiento colectivo que allí convergen; en conjunto, es el agite de la vida social.

En este panorama, la escuela como espacio geográfico y territorio, tiene una especialidad social, una historia en relación con los otros, y una naturaleza que estructura relaciones, acciones y cultura entre los sujetos que lo fundan; a la vez, se va transformando permanentemente, y en ese proceso de adaptación surgen nuevas relaciones y apropiaciones del contexto. Agregando que el espacio y el tiempo son inseparables, pues es en ellos donde permanecen huellas y formas particulares de adaptación y modificación que allí se definen, aspectos especiales para comprender los Derechos Humanos como una experiencia de vida.

La cartografía social posibilita la interpretación de trazos, figuras y símbolos que se plasman en un mapa, esta es la huella que transita y viven los estudiantes dentro y fuera del ámbito escolar; es la experiencia de todos, estudiantes y grupo, que luego viabiliza comentarios que se convierten en texto, cargados de imagina-

rios y complementos que le aporta a la vida y al proceso de socialización del mismo sujeto o grupo.

La importancia de elaborar mapas desde la cartografía social sugiere mayor sensibilidad para la comprensión de los Derechos Humanos, en tanto que:

“Lo que está en el mapa es la producción de muchos sentidos, de nuestra percepción de la realidad; el resultado de todos los intentos humanos de explicar la realidad: construcciones, representaciones, modelos de la realidad, mapas de territorio. Luego toda conceptualización parte de una percepción, limitada por nuestra propia estructura humana. A partir de una toma de conciencia de esa percepción obtenemos una idea, un concepto, una palabra, una acción” (Serna, et. al, 2006, p. 15).

Acercarnos al conocimiento del mundo de la vida de los estudiantes cobra sentido, si se tiene en cuenta que emerge en medio de relaciones y circunstancias dentro de las que adquiere sentido y significado (Serna, et. al, 2006, p. 15). Los mapas elaborados por los estudiantes son la representación de una porción de la realidad en un momento y espacio concretos, en los que la comunicación entre los sujetos tiene significados en los contextos de los mismos. Por ello, las cartografías desarrolladas contienen símbolos y claves de interpretación que describen elementos diversos de su vida cotidiana, haciendo visibles situaciones de riesgo, amenaza y vulnerabilidad que se pueden traducir en problemas y acciones donde se reconocen las oportunidades de prevención y solución.

“ *La escuela entonces, se considera un territorio no por todo lo que la rodea o por entenderla como contenedor de cosas, sino por ser una construcción permanente y no acabada...* ”

Para identificar situaciones de riesgo y vulnerabilidad, se elaboran mapas de relaciones, mapas de cuerpo y mapas de poblamiento, y, a través de la metodología de cartografía social en la escuela e interpretación de los mapas, se evidencia una variedad de situaciones que expresan necesidades frente a la vivencia de los Derechos Humanos.

Mapeando la corporeidad

El mapa de cuerpo consiste en que cada persona se grafica a sí misma, viendo el cuerpo como un territorio, como un espacio construido socialmente, en el que se interactúa y se generan relaciones. El cuerpo es el primer territorio que se identifica, se aprende y se acepta desde niños, entendiendo las funciones biológicas, pero también la forma de relacionarse con los otros. Por ello el cuerpo determina y aporta al desarrollo de la vida social de todos los sujetos.

Culturalmente el cuerpo a través de la historia ha cobrado diferentes sentidos influenciados por la moral, las estéticas y las formas que la sociedad ha construido para dar lugar a ese territorio. Entonces, a partir de símbolos y signos, fácilmente se puede identificar cuáles son las partes más importantes del cuerpo, las cicatrices físicas que ha tenido, aquella que sirve para relacionarse con otros, o la que le recuerda dolor, burla, fortaleza, entre otros. Sin embargo, cada uno desde su experiencia personal es quien llena de valor y sentido su cuerpo.



Mapeando las relaciones

El mapa de relaciones permite identificar diversas actividades en las que participan los estudiantes y en las que expresan, a la vez, capacidades e intencionalidades como agentes activos de su propio desarrollo, aumentando sus opciones y capacidades desde “la libertad política, económica y social, hasta la posibilidad de que cada quien pueda llegar a ser una persona sana, educada, productiva, creativa y de ser respetado tanto su dignidad humana como sus Derechos Humanos” (Pérez de Cuéllar, 1996).

Pensar territorialmente implica comprender la realidad como una interrelación de elementos físicos y simbólicos relacionados entre sí, que existen y adquieren sentido en la medida en que construimos con ellos vínculos afectivos desde el plano individual y colectivo, por eso la iglesia, el parque, la tienda del barrio, la esquina, son motivo de recuerdos y de encuentro, del primer beso, el silbido, la canción; adquieren un significado especial para cada uno, pero también para la comunidad. De esa manera, se construye la memoria y la identidad en el territorio.

Comprender los espacios desde esta mirada nos permite explorar a profundidad las condiciones históricas, culturales, económicas y sociales, garantizando la apropiación y la permanencia de un actor en un determinado territorio y las relaciones que en él suscitan, que tienen que ver con las formas de vida, costumbres, manejo del tiempo libre y recreación, oportunidades de capacitación, educación, mitos, leyendas, cuentos, coplas, canciones.

Mapeando el poblamiento

Al elaborar una cartografía de poblamiento y relaciones del colegio, es necesario dibujar el mapa de la institución educativa, teniendo en cuenta conocimientos de la historia del colegio, representando allí las transformaciones físicas que ha tenido, los cambios sociales que aparecen por dichos cambios, las relaciones con cada uno de los sujetos en distintos momentos, los sitios más concurridos, los lugares que ocupan los niños, niñas y jóvenes según las edades, lugares para

encuentros amorosos de los estudiantes, lugares donde se organizan riñas y enfrentamientos, son entre otros, aspectos esenciales para precisar formas de vivir los Derechos Humanos en el espacio escolar.

Con esta perspectiva, la cartografía social se considera una estrategia humanizadora, porque hace uso de instrumentos técnicos, cartográficos y vivenciales para cimentar un conocimiento acerca de la realidad de los contextos, donde los actores directos, en este caso los niños, niñas y jóvenes, son agentes e investigadores de su propio proceso, poniendo en común las experiencias de lo que acontece en un espacio y tiempo determinados, recogiendo las huellas de antecesores y tejiendo nuevas tramas para edificar su proyecto de vida desde la posibilidad de generar saberes colectivos alrededor de la formación de una cultura Derechos Humanos.

Entre la experiencia y el saber de la cartografía social

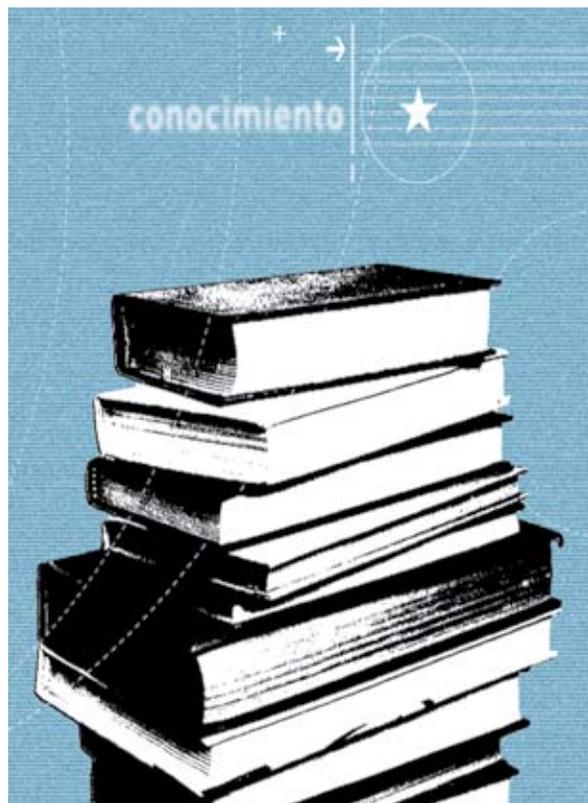
Edificar un proyecto de vida desde la vivencia de los Derechos Humanos para los niños, niñas y jóvenes que transitan por la escuela, tiene diversos matices, algunos se ven salpicados por la transgresión de las normas, el maltrato y la amenaza en las relaciones interpersonales que se dan entre ellos, una comunicación que dificulta la convivencia, ambientes escolares autoritarios, relaciones de poder discriminatorias, que en conjunto agravan la práctica de éstos.

A partir de la cartografía social, niños, niñas y jóvenes narran experiencias frente a la transgresión de las normas, enunciando que no son partícipes de la elaboración conjunta de éstas; al ser impuestas, no las sienten propias, lo que los conduce a quebrantarlas con inmediatez: “profe, uno es como un títere, cuando llega al colegio le dicen: lea el manual de convivencia y cúmplalo” (estudiante de 10º grado), o “con disimulo el manual de convivencia es la carta que rige buenas relaciones en el colegio” (estudiante de 10º grado¹); las palabras de los estudiantes exponen su descontento frente a la ausencia de su participación en la construc-

ción de la normatividad escolar, lo que los distancia de su cumplimiento e influye en la no vivencia de los derechos.

Lo graficado en los mapas esbozó situaciones de maltrato y amenaza en las relaciones interpersonales entre los niños, niñas y jóvenes, ellos expusieron la forma en que estudiantes de grados superiores exigen la entrega de sus refrigerios, el uso del balón en el patio, el uso de las zonas verdes, la compra de productos en la cafetería. Al tiempo, los testimonios revelan que los maestros atienden estas situaciones, pero que su trabajo no alcanza para minimizadas.

Un aspecto importante de la vida escolar es la comunicación; a través de la cartografía social se encontró que su ausencia dificulta la convivencia y rompe con la construcción de comunidad, impidiendo la comprensión de que ésta se:



1 Estudiantes de grado Décimo de la IED Colegio Nuevo Kennedy, 2012. Registro sistematizado.

“Consolida a partir [...] de intercambios simbólicos, de una compleja interacción de sentidos, de allí que las fortalezas y las debilidades de sus lazos sociales dependen del tejido cotidiano de las prácticas comunicativas de todos sus miembros, entre sí y entre ellos, y sus distintas instancias organizativas, que se derivan de la relevancia de crear espacios de comunicación².

Frente a esta afirmación hay que suponer que todos los sujetos que transitan la escuela se ponen de acuerdo acerca de las reglas a partir de discusiones, sin embargo, las deliberaciones sustentan momentos de reflexión para llegar a pactos. En este escenario, el lenguaje va acompañado de argumentaciones limitadas únicamente por el espacio y el tiempo de las interacciones interpersonales que circulan en la escuela; es la forma como se tejen convenios que conducen a la emancipación de niños, niñas y jóvenes a través de la vivencia de los Derechos Humanos.

En este orden de ideas, los mapas elaborados por los estudiantes desde la cartografía social, exponen formas particulares del manejo del poder entre los actores que transitan el espacio escolar, presentando relaciones verticales y, en algunos casos, discriminantes y excluyentes, no partícipes de la vida escolar por la misma dinámica que la ha antecedido; esta situación desencadena elementos que afectan la vivencia de derechos como la dignidad, la autodeterminación, el libre desarrollo de la personalidad, la libertad de conciencia, o la participación de los niños, niñas y jóvenes que habitan la escuela.

Es a través de los diálogos e interrelaciones donde los estudiantes expresan sus experiencias con el medio y con otros actores, y manifiestan que lo pueden cambiar a medida que conversan, exploran espacios de socialización y comunicación, observan las formas de actuar, de pensar y de sentir los Derechos Humanos en la escuela, desde las voces y las narrativas compartidas. Con este panorama, el aula de clase, se convierte en un lugar propicio para gestar ambientes de vivencia de una cultura de los Derechos Humanos a partir de la cartografía social. Para ello, ha sido vital generar los siguientes momentos:

“ Así, la reflexión como práctica social permite desarrollar el potencial de los docentes, de igual manera, reclama espacios democráticos orientados por diálogos abiertos...”

1. Reconocimiento de las narrativas de los niños niñas y jóvenes: permite el acercamiento a través de una comunicación abierta y espontánea, donde expresan emociones, sueños y frustraciones, facilitando entrar a su mundo y poder orientar sus opciones de vida y la toma de decisiones, aspectos esenciales en la formación de mejores seres humanos.
2. Visibilizar lo no contado a través de los mapas de relaciones, mapas de cuerpo y mapas de poblamiento: es, decir, acercarse directamente a la forma en que los niños, niñas y jóvenes viven el espacio escolar, y, por ende, conocer las múltiples experiencias que giran alrededor de la apropiación de los Derechos Humanos.
3. Tejer los entornos a través de los mapas: permite el análisis del contexto, la apropiación e identificación de intereses y los espacios en los cuales se materializa la formación de sujetos, develando la capacidad humana para interactuar con los otros.
4. Lectura de símbolos y signos: requiere de un ojo agudo para ir interpretando las líneas y los trazos, para escudriñar toda la información que allí existe, junto a la suspicacia del docente, y de esta forma realizar una lectura y enterarse de las vicisitudes del mundo de los niños, niñas y jóvenes que están formando una cultura en Derechos Humanos.
5. El espejo: los mapas son como un espejo donde ellos los niños se leen y cuentan las historias que a simple vista no se perciben, es como “Mi yo” a través de “Tu yo”.

Para concluir, la experiencia y los saberes explicitados a través de la cartografía social, permiten la reflexión sistemática, marcan el camino para la construcción de un saber que admite el diálogo con otros docentes cuya visión de esta dinámica es la de una posibilidad de trans-

2 Fragmento del documento de trabajo elaborado por Magdalena Ramírez, Docente de humanidades de la IED Nuevo Kennedy. 2012.

formación de la práctica pedagógica, entendida ésta como el lugar donde se inicia la construcción de conocimiento desde la reflexión crítica y sensible, con respecto a la vivencia de los Derechos Humanos, de los sujetos que transitan la escuela.

Saberes no contados a través de los mapas

La reflexión surge a partir de los saberes encontrados en los mapas, ya que permite establecer relaciones entre los diferentes acontecimientos que viven los niños, niñas y jóvenes de la escuela, y que en ocasiones callan ante la ausencia de metodologías que articulen formas de representación, análisis, relación, interpretación y síntesis de las experiencias de vida.

Así, la reflexión como práctica social permite desarrollar el potencial de los docentes, de igual manera, reclama espacios democráticos orientados por diálogos abiertos, asertivos, que posibiliten escudriñar todo lo que acontece en la escuela y se convierta en la escritura, tema para otra reflexión. Al realizar la lectura e interpretación de los mapas con las representaciones allí expuestas, se encontró que los niños, niñas y jóvenes asumen formas de tejer identidad, fortalecen la interacción con sus pares y proceden a consensos más que a disensos, desde elementos como:

- Tejer identidad: se deja entrever que muchos de los niños, niñas y jóvenes tienen y comparten experiencias similares, y las narrativas expresan desasosiego frente a sus historias, muchos de ellos tienen esperanza frente al proyecto de vida; de igual manera, son muy críticos con respecto a los problemas del contexto pero carecen de estrategias para asumir transformaciones palpables.
- Fortalecimiento de la integración con sus pares: que en momentos propicia la creación de barreras con otras generaciones y éstas se hacen explícitas a través de código de lenguaje por señas, silencios que enuncian descontento, entusiasmos por lo novedoso, desinterés por lo rutinario, burla por lo que no tiene sentido, es el mundo propio de los jóvenes.
- Tensiones con respecto a la estigmatización: a través de la cartografía social se evidenciaron tensiones este tipo; los niños, niñas y jóvenes se sienten estigmati-



zados por los adultos, la forma como éstos los tratan desconociendo su papel protagónico en la sociedad, hecho que a la vez se convierte en factor de desconocimiento de los derechos de los niños, niñas y jóvenes que habitan el espacio escolar, aún en los encuentros que se producen en los diferentes lugares transitados.

En este sentido, la formación de nuevos sujetos con principios de tolerancia, respeto y reflexividad, requiere valorar lo humano y el respeto por la vida individual y colectiva; las experiencias contadas por los estudiantes a través de los diferentes mapas, evidenciaron múltiples saberes pero a la vez múltiples preguntas que no alcanzan a ser respondidas en su totalidad; así, algunas de éstas demuestran que la escuela sí puede cuestionar la proyección de vida desde el mundo de la experiencia, con interrogantes cómo: ¿quiénes somos?, ¿de dónde venimos?, ¿dónde estamos?, ¿a dónde vamos?, ¿qué será de nosotros? Estas y otras preguntas fueron consignadas por los estudiantes, y, al mismo tiempo, de manera colaborativa, intentaron dar explicaciones que replantean el trabajo cotidiano de los docentes y la rutinización de la vida escolar.

La cartografía social, como fuente de saber pedagógico, amplía los espacios de la escuela y abre opciones de búsqueda de conocimiento desde las cuales se localizan diálogos de muy diferentes niveles, que en palabras de Zuluaga (1999), pueden ser objetos de discurso y prácticas, facilitando momentos para ser sistematizados, es decir:

“El saber nos permite explorar, desde las relaciones de la práctica pedagógica, hasta las relaciones de la pedagogía, así: primero de la práctica pedagógica con la educación, la vida cotidiana de la escuela y el entorno, su cultura que le rodea, pasando por las relaciones con la práctica política” (1999, p. 26).

La vida cotidiana de la escuela y el entorno cultural exponen saberes que permiten comprender lo que sucede alrededor de los Derechos Humanos, desde la lectura que se hace de los mapas elaborados por los estudiantes, problematizando el funcionamiento de la institución, identificando las relaciones que hay entre los sujetos, reconociendo los contextos de dónde provienen los estudiantes; por ello, todo lo que se expresa desde la cartografía social tiene la posibilidad de ser transformado e ir transformado a los sujetos en relación con los sujetos de la escuela, la familia o el contexto.

Es relevante mencionar que la cartografía refiere a prácticas políticas que van, desde la mirada individual, hasta el trabajo colaborativo y la puesta en escena de espacios de participación y deliberación, alcanzando momentos de gran significación para todos los actantes a partir de la construcción de valores como el respeto y la responsabilidad ante lo que se escucha y se grafica dentro del mapa; apostándole a la defensa de los derechos de manera crítica y consciente en la dirección de la propia vida, comprometida consigo mismo; siendo más sensibles frente al protagonismo propio y colectivo.

En síntesis, la cartografía social como metodología, conlleva a materializar múltiples aprendizajes de los estudiantes por medio de la interacción intersubjetiva, social, cultural y política, donde en el encuentro con los otros se otorgan significados a todos los sujetos que allí transitan en el despliegue de valores, actitudes y habilidades; son vivencias que permiten proyectar otras experiencias de vida cotidiana en torno a la garantía de los Derechos Humanos.

La formación de una cultura en Derechos Humanos a partir de la cartografía social

Para entender la dinámica del proceso de formación de una cultura en Derechos Humanos en la escuela,

“...la formación de nuevos sujetos con principios de tolerancia, respeto y reflexividad, requiere valorar lo humano y el respeto por la vida individual y colectiva...”

es preciso detenerse en el análisis de categorías claves como: formación, cultura y Derechos Humanos. En el estudio de estas categorías se parte de los contextos socio-históricos y sus implicaciones educativas. Pedagógicamente, la cartografía social es una opción de humanización escolar, que:

“Va caracterizando el desarrollo individual según las propias posibilidades; la formación es la misión de la educación y de la enseñanza, facilita la realización personal, cualifica lo que cada uno tiene de humano y personal y potencia a cada cual cómo ser racional, autónomo y solidario” (Flórez, 1994, p. 108).

A través de esta metodología, es posible promover que los estudiantes se piensen, se sientan, se actúen, se valoren y, sobre todo, se *amen*, es decir, que: “mediante la educación, el hombre se forma y desarrolla todas sus potencialidades” (Chávez, 2002, p. 189).

Otro aspecto relevante es que a través de la cartografía social se alcanza la promoción del sujeto a partir de la educación recibida, lo que motiva una posición activa en su aprendizaje (Báxter, 1994), y, por consiguiente, en la defensa y promoción de los Derechos Humanos, ya que cada niño, niña y joven está en un proceso constante de crecimiento y perfeccionamiento como sujeto a través de la educación. Así pues, le corresponde a la institución educativa un lugar protagónico, por ser punto de referencia en el trabajo en la formación en Derechos Humanos desde las primeras edades, pues quienes son formados desde esta perspectiva, serán sujetos transformadores en el país, con el disfrute de derechos y deberes ciudadanos.

Es entonces la cartografía social una caja de herramientas a través de la cual se representan los mundos que nos constituyen, expresando lo esencial del ser humano; sus valores, saberes, creencias, imaginarios como resultado histórico, cultural, social y geográfico, con un carácter que representa lo fundamental en la sociedad y constituye su modo de existencia.

Por consiguiente, la escuela requiere concebir la cultura como la fusión cultivadora de las acciones que conducen a la realización de las potencialidades de alguien; es hacer florecer y beneficiar la existencia social. Esa existencia transformada por la cultura desde su función de mejoramiento social que caracteriza a los grupos humanos y que comprende, más allá de las artes y las letras, a los modos de vida, Derechos Humanos, sistemas de valores, tradiciones y creencias. En este sentido, se entiende como un conjunto esencial de valores y atributos que nuestra sociedad debe conservar y enriquecer, los cuales se ligan estructuralmente a la vivencia de los Derechos Humanos.

A partir de esta definición se constata el carácter histórico-social del desarrollo cultural, mediante la actividad práctica del hombre, donde cristaliza lo humano en los productos materiales y espirituales, que le conduce a su desarrollo como sujeto social dentro de la actividad transformadora humana, donde se crean los valores, las normas y los mecanismos que regulan las relaciones. Por otra parte, resalta la individualidad al asimilar la cultura, revelarla y hacerla accesible desde la vivencia de los Derechos Humanos en la familia, la escuela y la sociedad.

“...los Derechos Humanos son inalienables, naturales, merecen toda la atención y ni siquiera el titular puede hacer imposible su puesta en práctica.”

En este sentido, el término de los Derechos Humanos (DH) es un componente importante de la cultura generada por los hombres, que permite comprenderlos como un conjunto de valores o aspiraciones que rigen las “relaciones individuo-Estado e individuo-sociedad” (Limia,1994), o como los “bienes primarios considerados de vital importancia para toda persona, que concretan en cada época histórica las demandas de libertad y dignidad” (Papachini,1995).

Así, los niños, niñas y jóvenes reconocen su papel protagónico en la sociedad y los valores, normas e instituciones que posibilitan espacios de lucha por la dignidad humana. No obstante, los Derechos Humanos son:

Competencias a formar; valores éticos a construir; principios a asumir como la manera más humanizante y enriquecedora de relacionarse con los otros, las otras y la naturaleza; y su aprendizaje lo debe ofrecer y liderar la institución educativa (López, I., 2005).

Y es allí en donde la cartografía social permite identificar los valores éticos y los principios que rigen las relaciones con los otros, para vigorizar una cultura en Derechos Humanos.

Es necesario recordar que los Derechos Humanos son inalienables, naturales, merecen toda la atención y ni siquiera el titular puede hacer imposible su puesta en práctica. Igualmente, cumplen una triple función: protegen la autonomía y la inviolabilidad de la persona; favorecen el desarrollo integral del ser humano como individuo libre y dominador, como miembro de una sociedad y como integrante de la comunidad política; y condicionan el poder político, manteniéndolo dentro de términos justos y racionales. Desde estas funciones, se otorga la titularidad de los Derechos Humanos a todos como sujetos de derechos, y es este el lugar en el cual la cartografía social permite fortalecer la autonomía y la formación política desde el reconocimiento de los otros como titulares de derechos, aspectos esenciales en el tema a tratar. A través de cartografía social se posibilita la promoción de los sujetos de derecho, y así:

“La educación está llamada a crear condiciones para aprender a mirar, a escuchar, a sentir, a vigilar el ser del otro: el rostro. Está situada a contribuir en la construc-

ción de un lenguaje, una cultura, una conciencia que pregunta sin reparos, sin condiciones, sin búsqueda de reciprocidad” (Magendzo, 2006b).

Todo ello, ya que la importancia del concepto “sujeto de derecho”, trasciende a nuevas áreas del conocimiento, lo que concierne a la educación, ya que su función social la obliga a formar seres más humanos, con capacidad de autonomía, libertad y responsabilidad frente a situaciones que comprometen su dignidad. El sujeto de derecho tiene la potestad de tomar decisiones, de negarse en situaciones de riesgo y de reafirmar su dignidad como persona. De igual forma, un sujeto de derecho tiene la capacidad de hacer y cumplir promesas y de requerir que otros cumplan con las promesas que han contraído, cumplir con las responsabilidades y preocuparse por el bienestar de los otros.

Esta caracterización conduce a develar que ser sujeto de derecho es ser depositario de los derechos y que los DH otorgan la posibilidad de transformación del ser humano dentro de su realidad biológica, psicológica y social; por ello, los derechos se construyen a través de las interrelaciones sociales, hasta garantizar la individualidad, y posibilitan el desarrollo de cada uno como sujeto de dignidad; unidos a diversas miradas que van desde lo moral, antropológico, filosófico, ético, político, jurídico, entre otros, para proteger la autonomía y la inviolabilidad de la persona, que en contraprestación, tiene la obligación de garantizar la promoción de los Derechos Humanos y facilitar su reconocimiento como sujeto de derecho a través de la cartografía social.

Es oportuno señalar que el análisis de cada uno de los mapas centró la atención en la formación de niños, niñas y jóvenes que viven interrelaciones de carácter integral e interdependiente, como sujetos que aprehenden, se modifican y reproducen ideales en el proceso de transformaciones propias de su entorno natural y social, como resultado de la interpretación y análisis de lo cartografiado y de la información encontrada en cada mapa.

En este proceso, la relación formación-cultura-Derechos Humanos, cumple en lo esencial con dos funciones básicas: la cognoscitiva y la de perpetuación y continuidad de la sociedad. La primera, explica que el

hombre es formado y educado no sólo por las ideas, los procederes, sino también por el mundo de las cosas, objetos y fenómenos que él construye y reconstruye a partir del sistema de nexos e interrelaciones dados en la sociedad. La segunda, advierte sobre determinados ideales y modos de actuación que le son indispensables para su propia continuidad histórica, social y cultural; iniciando por la escuela, en cuyo seno se forman sujetos de derechos como respuesta a la formación de una cultura en Derechos Humanos.



Después del análisis elaborado desde la aplicación de la cartografía social, se concluye que para hablar de una cultura en Derechos Humanos se debe tener en cuenta que:

1. La cartografía social es una estrategia que devela historias de vida desde las narraciones, y ello otorga la posibilidad del crecimiento y perfeccionamiento del ser humano para desarrollarse de forma plena como sujeto de derecho.
2. La constitución de sujetos es una tarea que debe revisar la escuela, para que la apuesta educativa se encamine al desarrollo de capacidades que le permitan asumir proyectos de vida centrados en seres más humanos, con capacidad creativa y crítica frente a la vivencia de los Derechos Humanos, como una apuesta de nuevos sujetos.

3. La comprensión de los derechos es parte de la cultura general, como sistema de saberes y modos de actuación ciudadana que incluye las tipologías de los derechos civiles, políticos, sociales y culturales donde la escuela debe apostar a su estudio.
4. La reflexión escolar cotidiana posibilita la expresión desde la vivencia del sujeto, en la reafirmación de acciones, para que el trabajo pedagógico sea convincente y que los estudiantes puedan aprender y a la vez aprender de sus aprendizajes.
5. El saber pedagógico requiere de discursos críticos que conduzcan a una transformación social, es un acto de conocimiento, ya que permite aprender acerca de la realidad, reflexionarla para cambiarla dentro de contextos con diferentes procesos históricos cuyas prácticas sociales transmutan hacia otras formas de práctica pedagógica.
6. El papel de la educación y del conocimiento en la formación del ciudadano implica incorporar en los procesos educativos una mayor orientación hacia la personalización del proceso de aprendizaje, hacia la capacidad de construir aprendizajes, formar en valores y fortalecer la propia identidad.
7. La cartografía se convierte en una práctica comunicativa donde los sujetos se muestran y se expresan tal como son. Sólo así aparece la comunicación como goce, interacción y afirmación del propio ser, posibilidad de abrirse al mundo, en relación compleja con los demás para vivir los Derechos Humanos.
8. Asumir la comunicación como algo más significa articularla a un proyecto político-cultural de educación y, como tal, de país y de sociedad. Sólo en esta perspectiva la comunicación se cargará de sentido capaz de orientarse y proyectarse en un nuevo rumbo, es decir, echar a andar ideas y sueños por un camino donde los medios pueden contribuir significativamente a alcanzar los objetivos deseados.
9. A partir de la cartografía social se facilita la posibilidad de expresión de los participantes acti-

vos; los estudiantes, niños, niñas y jóvenes pueden dar un salto cualitativo en su proceso de formación, pues, si bien la práctica pedagógica en el aula gira alrededor de unos contenidos, ella no puede reducirse a su pura transmisión-recepción y, por lo tanto, requiere de redescubrimientos personales, apropiaciones, recreaciones y reinenciones del conocimiento y la cultura, especialmente en un horizonte más humano.

10. Crear y fortalecer relaciones dialógicas entre todos los miembros del aula de clase con los docentes, conduce a fomentar vínculos más cercanos y a intercambios de ideas de interés educativo, que conlleven a la producción de un ambiente educativo colectivo capaz de hacer a un lado la mirada individualista que ha forjado la escuela tradicional.
11. A partir de la cartografía social se hace posible la producción de materiales educativos que pueden ser utilizados y compartidos por diferentes áreas del conocimiento, de igual manera, se puede manejar con prudencia junto a los padres de familia para crear ambientes de confianza que repercutan en mejores niveles de convivencia.

Para finalizar se puede considerar la cartografía social como una estrategia que maximiza opciones para conocer a los niños, niñas y jóvenes que habitan la escuela, comprenderlos en su proceso de formación y construcción de una cultura en Derechos Humanos. Está en manos de los docentes utilizar esta caja de herramientas para poder acercarse a ellos, conocerlos y orientarlos en los rumbos que transitan, para que las huellas que dejan como sujetos, les permitan vivir como mejores seres humanos.



Referencias

- Acosta, P. B. (2004). *Modelo pedagógico de la relación educación cultura*. Tesis Doctoral. La Habana: Instituto superior de pedagogía, Enrique José Varona.
- Arana, I., y Sánchez, W. (2012). Formar en DH, imperativo de la educación como derecho en Bogotá. D.C. *Revista Educación y Cultura*. No. 91. Bogotá: CEID. Centro de estudios e investigación docente. FECODE.
- Ávila, P. R. (2005). *Sujeto, cultura y dinámica social*. Bogotá: Ediciones Ántropos.
- Báxter, E. (1989). *La Formación de los valores. Una tarea pedagógica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Betancourt, J. (2008). *Saberes, escenarios, y prácticas pedagógicas de la cátedra de DH. Balance de experiencias y proyectos educativos en el Distrito capital*. Bogotá: Personería de Bogotá. D.C.
- Bueno, G. (1996). *El mito de la cultura. Ensayo de la filosofía materialista de la cultura*. Barcelona: Prensa Ibérica.
- Bobbio, N. (1999). *El Futuro de la Democracia. Col. Política y Derecho*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Bruner, J. (1972). *Hacia una teoría de la instrucción*. La Habana: Edición Revolucionaria.
- Cortina, A. (1988). La educación del hombre y del ciudadano. *OEI. Educación, valores y democracia*. Argentina: OEI.
- Chávez, J. (2002). *Aproximación a la Teoría Pedagógica Cubana*. La Habana: Versión digital.
- Flórez, O. R. (1994). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Bogotá: McGraw Hill.
- Freire, P. (1996). *Cartas a Cristina*. México: Ediciones siglo XXI.
- Hammersly y Atkinson. (1994). *Etnografía. Método de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Hart, A. (1990). *El objetivo básico de la educación es la cultura*. La Habana: Dirección de Información.
- Herrera, J. (2000). Hacia una visión compleja de los Derechos Humanos. *El vuelo de Aneto. Derechos Humanos y crítica de la razón liberal*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Limia, M. (1994). *El hombre y sus Derechos*. La Habana: Editorial política.
- Magendzo, A. (2002). *IIDH. DH y Curriculum Escolar*. Chile: Casa del libro.
- Magendzo, A. (2006a). Educación en DH: una forma de aproximarse a la educación en valores. En G.H. Miguel Martínez. *La formación en valores en sociedad democráticas*. Barcelona: Ediciones Octaedro.
- Magendzo, A. (2006b). El Ser del otro. Un sustento ético para la educación. *POLIS, Revista digital de la Universidad Bolivariana*. Vol. 5. Obtenido el 6 de junio de 2012, desde <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=30517306007>
- Mendoza, L. (2008). *Cultura y Valores en José Martí*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Papacchini, A. (1995). *Filosofía y Derechos Humanos*. Cali: Universidad del Valle. Ediciones Univalle.
- Pérez de Cuéllar, J. (1996). *Nuestra Diversidad Creativa*. Informe de la Comisión Mundial de Cultura y Desarrollo. París: Unesco.
- Pérez, L. (2004). *Educación, formación laboral y creatividad técnica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Serna, et al. (2006). *De la curiosidad a la ciencia: experiencia del desarrollo de la actitud científica a partir del contexto de ciudad como escenario*. Bogotá: IDEP.

- Serna, A., y Gómez, D. (2010). *Derechos Humanos y Sujeto Pedagógico*. Bogotá: Personería de Bogotá-Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Instituto para la pedagogía, la paz y el conflicto urbano, IPAZUD. Convenio de cooperación interinstitucional 004 del 14 de septiembre del 2005. Edición IPAZUD.
- Vitier, M. (1999). *Resistencia y Libertad*. La Habana: Ediciones Unión, UNEAC.
- Zuluaga, O. (1999). *Pedagogía e historia. La historicidad de la pedagogía. La enseñanza, un objeto de saber*. Bogotá: Siglo del hombre.