

Educación en Derechos Humanos y la educación terciaria: una necesidad mutua y multiplicadora

*Francisco Scarfó**

Resumen

El siguiente artículo trata de esbozar una mirada sobre la Educación en Derechos Humanos (EDH) y sus posibles vinculaciones con la educación terciaria. Se puede pensar una relación biunívoca, de dependencia, de interdependencia y así seguir... Lo que despierta relevancia al pensar este tema es en el valor que tiene en los sistemas educativos, en vistas a construir y consolidar una sociedad democrática, como también en la formación de nivel terciario, tanto los/as futuros/as profesionales y el campo de intervención como los/as de carrera docente y su trabajo en el sistema escolar.

En esta línea, la relevancia del tema está puesta en el valor que tiene la EDH en los sistemas educativos en vistas a construir y consolidar una sociedad democrática, como también en la formación de nivel terciario, tanto los/as futuros/as profesionales y el campo de intervención como los/as de carrera docente y su trabajo en el sistema escolar.

Palabras clave

Educación en derechos humanos ; Educación terciaria ; Empoderamiento ;
Perspectiva pedagógica ; Democracia

Abstract

In this line, the importance of this issue is posted on the value of HRE in education systems to build and consolidate a democratic society, as well as in tertiary level training. The importance lies over the working professionals who will be part of the education system both the future professionals and field intervention as teaching career and his work in the school system.

Key words

Human Rights education ; Tertiary education ; Empowerment ; Pedagogic
perspective ; Democracy

* Magíster en Derechos Humanos y licenciado en Ciencias de la Educación, Presidente del Grupo de Estudios Sobre Educación en Cárceles (GESEC), La Plata, Argentina. Asimismo, es docente de educación primaria de adultos desde 1992 hasta la actualidad.

Presentación

LA EDUCACIÓN en Derechos Humanos (EDH) es un componente del derecho a la educación, y debe de ser condición necesaria para el ejercicio efectivo de todos los derechos humanos (DH) y para la vida democrática. Es el Estado, a través de sus instituciones y políticas públicas, el responsable de garantizar, proteger y promover este derecho a todos los individuos de la sociedad, sin distinción alguna.

La idea entonces es dejar en evidencia la necesidad e importancia en nivel terciario de la educación, no sólo con las experiencias concretas y exitosas en que se promueve la EDH (cátedras libres, comisiones, centro de investigación, etc.), sino también con las urgencias de dar con desarrollos curriculares en la formación de grado (asignaturas específicas), como también *desarrollos transversales* a todas las disciplinas, planteando reflexiones constantes que potencien la presencia de estos contenidos en vistas a la construcción de una ciudadanía plena y democrática en el ámbito de la educación terciaria.

Introducción

Cuando se piensa en la educación en derechos humanos y la vida democrática se me viene a la cabeza este recuerdo... En 1979, yo tenía 10 años y en la Argentina estaba en pleno vigor la dictadura más feroz de su historia. Por entonces, cursaba el quinto grado de la enseñanza primaria y recuerdo que mi maestra nos obligó a estudiar el preámbulo de la Constitución Nacional, que estaba de hecho suspendida. Por otro lado, los abanderados y escoltas de la escuela eran elegidos/as entre quienes tenían las mejores calificaciones. El voto a veces era secreto y otras a mano alzada. Un año después, en 1980, ya en sexto grado, estudiábamos los poderes del Estado (legislativo, judicial y ejecutivo) y cómo se elegían los representantes del Pueblo. Repito, corría el año 1980 y continuaba la dictadura en el poder. En la escuela, como en otros ámbitos de la sociedad argentina, las prácticas tales como: la fila para entrar al aula (representaba el orden), el silencio que se imponía en el trabajo áulico y la manera de trabajo individual por sobre el grupal, el no correr en el patio, el ponerse de pie ante la autoridad, el castigo, el premio o la obligación de participar en actos patrios con desfiles militares de despliegue poderoso y pomposo. Todas estas prácticas estaban presentes, al igual que la lectura del preámbulo de la constitución y el voto de los compañeros que integrarían las filas para ir como aban-

derados o escoltas. Me pregunto: ¿Esto puede ser interpretado como una práctica contradictoria y perversa? La libertad era en lo formal y en lo no formal una abstracción, no una práctica concreta.

Me animo a decir que en las escuelas el poder se sentía primero en los cuerpos y luego pasaba por las mentes: el orden, el silencio, no correr, el castigo bajo la campana, ponerse de pie ante la autoridad. En realidad no había contradicción, había un juego perverso de sometimiento a los planes de adoctrinamiento y sometimiento a la ley impune del gobierno golpista.

Imaginemos este poder de dirimir sobre los cuerpos en los niños y niñas. Llegamos a la adolescencia y a la juventud con personas disciplinadas, pero ¿qué consecuencias tiene este *disciplinamiento* implementado desde la educación? ¿Y qué consecuencias tiene esta educación implantada desde el control para una vida en democracia? ¿Cómo asume la educación terciaria esta realidad? ¿Qué cambios puede operar la educación terciaria desde una EDH para cambiar estos cuerpos y mentes dóciles de sometimiento?

En esta línea de tiempo formativo–escolar, mi paso por la formación terciaria presentaba algunos resabios de esa cultura del orden, de la autoridad —casi absoluta—, del castigo encubierto, pero castigo al fin, del “no te metas”, del no reclamar o demandar ante injusticias curriculares y de las otras... Parecía como si en una medida más laxa se continuaran ciertos rituales, ciertas prácticas que volvían sobre aquello que me ocurría en mi educación primaria.

Mi paso por el magisterio fue una preparación para ser un maestro pulcro, ordenado, planificador, previsor, disciplinado, algo creativo (pero no innovador), responsable, puntual y no cuestionador... Corrían los años noventa en la Argentina y el neoliberalismo necesitaba contingentes de jóvenes sumisos ante la barbarie social que se avecinaba.

En igual sentido, la universidad pública en mi formación en Ciencias de la Educación, no distaba mucho de estas cuestiones. Muchas maneras de comprender y llevar adelante la enseñanza en las aulas universitarias estaban viciadas de restricciones que potenciaban el perfil de un profesional correcto, positivista, neohigienista, efectivo y eficaz... Con una mano se discursaba a Paulo Freire y con la otra se ejercía la autoridad a lo Onganía (militar golpista que gobernó la “dictadura blanda” de los años sesenta en la Argentina)... Tal vez aquí la gravedad vale doble, ya que la universidad pública fue la que sufrió más el acecho, la violencia y el terrorismo de Estado, concretado con muertes, desapariciones y persecuciones.

Pero no sería justo el no señalar que como aquella maestra de quinto grado, aprovechando esos contenidos curriculares que la dictadura los dejaba sin tocar como para sumar perversión, se generaban ciertas cuestiones de resistencia y por ende, acciones con ciertos sentidos vinculados a la democracia y hacia una EDH.

En el nivel terciario que me tocó transitar entre lo universitario y lo no universitario, me encontré con docentes generosos/as y con una fuerte impronta en sus clases y propuestas curriculares tendientes a fortalecer no sólo valores, contenidos y actitudes sobre la EDH, sino también en lo referidos a las destrezas y habilidades sociales componentes de dicha educación.

Viniendo hacia nuestros tiempos, encontramos que las democracias en Latinoamérica están algo *resentidas* y hasta a veces, en *jaque*. No sólo por las acciones e intereses económicos y políticos de sectores maliciosos y ventajistas, sino también por la carencia de recursos y conocimientos de los mecanismos democráticos y fuertes procesos de adoctrinamiento de muchos ciudadanos y ciudadanas que han recibido aquella educación de las dictaduras y se predisponen a aceptar la reducción del estado de derecho, de la legalidad, del sistema democrático con tal de que *sientan* en sus cuerpos, en sus vidas estar mejor *conservados* económica y socialmente. Pareciera que el hedonismo social e individual se convierte en un derecho. Aún más, y ampliando este sentir en los cuerpos en nombre de la seguridad ciudadana, se han restringido derechos y se han asumido estados ya no como estados benefactores sino como estados punitivos, sostenidos desde las políticas neoliberales, principalmente, y/o renunciando a sus principios progresistas en estos temas de seguridad.

Que ocurra esto no es casual y obliga al movimiento de DH a desenmarañar la realidad social, política y cultural que suele presentarse como un discurso único y ofrecer las posibilidades y alternativas para una “utopía posible” de un mundo más humano, más justo, más solidario y en paz a partir de una EDH.¹

Esta obligación se traslada a los sistemas educativos y en particular a la educación terciaria en vistas a su gran responsabilidad en lo referido a la formación de profesionales como de educadores/as.

Sobre el derecho a la educación y el derecho a la EDH

Reconocemos hoy que los conceptos de democracia y derechos humanos están estrecha e indisolublemente unidos. En la acertada visión del Instituto

Interamericano de DH, se entiende que “la democracia es mucho más que una doctrina de acción política; es un modo y una cultura de vida” que supera el reconocimiento de los principios de derechos humanos en cuanto a su vigencia jurídica y conlleva a su realización efectiva en la cotidianidad en un estado de derecho democrático (IIDH, 1998).

Pero hoy vivimos en democracias *formalmente* plenas pero cruzadas por situaciones de ejercicio autoritarista del poder, corrupción, impunidad, limitaciones en el acceso a la justicia y la participación política de grandes sectores de población, creciente inequidad en la distribución de la riqueza y desigualdad de oportunidades para el ejercicio de derechos económicos, sociales y culturales como al trabajo, a la seguridad social, a la salud, a la educación, entre otros. Estas características son signos de una situación que genera mayor exclusión económica, social y política a muchos grupos sociales que, por su situación de partida en la dinámica social, se encuentran desfavorecidos casi al infinito (Rodino, 2002).

Esto presenta a las democracias como *insuficientes* y la educación se presenta como el camino privilegiado para avanzar en el reconocimiento y la vigencia de los derechos humanos ya que a través de ésta se “busca transformar todos los órdenes de la realidad, desde el jurídico–normativo hasta el cultural, desde la estructura y funcionamiento de las instituciones sociales hasta las relaciones personales cotidianas” (Rodino, 2002).

Si a esta mirada de la educación transformadora le sumamos la posibilidad de desarrollar procesos formativos transformadores en lo social y en lo individual, que comprendan contenidos y finalidades que promuevan sociedades en donde se respete la dignidad humana, estaremos hablando seguramente de una educación en y para los DH y por cierto, esto se presenta como la tarea por excelencia a concretar en nuestras democracias.

De esta manera, asegurar el derecho a una EDH “implica la obligación del estado de asegurar una práctica de enseñanza y del aprendizaje que incorpore los conocimientos, valores y actitudes y competencias necesarios para formar ciudadanía consciente de ser sujetos de derechos y de responsabilidades” (IIDH, 2003:5).

Imaginemos el potencial multiplicador que tendrá una EDH, ya sea de modo transversal, asumida desde cada cátedra que componga la currícula de formación terciaria, como curricular específica, asumida como asignaturas de DH, en el nivel terciario... sería una acción estatal provechosa y valiosa tanto para el presente —en cuanto a las dinámicas institucionales y el problematizar realidades de época y de contextos— como

para el futuro, ya que se contaría con profesionales y docentes que se han formado a la luz de esta EDH.

Derechos a la educación: Contenidos del derecho a la educación

Lo primero que es necesario remarcar es la oportunidad social de la educación en tanto al ser un derecho efectivamente garantizado aumenta el disfrute de todos los derechos y libertades individuales y cuando se niega o viola ese derecho priva a las poblaciones del disfrute de muchos derechos y libertades (Tomasevski, 2003).

Es altamente improbable reparar el desequilibrio existente en las oportunidades de vida y de participación en la sociedad, sin el previo reconocimiento del derecho a la educación. Existe un gran número de problemas de derechos humanos que es imposible resolver a menos que se considere que el derecho a la educación es la *llave* que necesitamos para abrir el paso a otros derechos humanos.

Así planteada, la educación es un derecho que hace a la condición del ser humano, ya que a partir de ella se construye el lazo de pertenencia a la sociedad, a la palabra, a la tradición, al lenguaje, en definitiva a la transmisión y recreación de la cultura, esencial para la condición humana (Nuñez, 1999:5). Por lo tanto, quien no reciba o no haga uso de este derecho pierde la oportunidad de pertenecer a la sociedad, a participar de manera real y constituirse en un ciudadano/a, que haga uso de sus derechos y cumpla con sus deberes a favor del desarrollo de la sociedad.

Como prueba de esto es la orientación actual de las estrategias de desarrollo mundial hacia la erradicación de la pobreza que convierte al derecho a la educación en un instrumento poderoso para la incorporación de los derechos humanos (Tomasevski, 2003).

Aún más, la carencia de educación aparece como un instrumento para perpetuar las desigualdades, pero asimismo el goce pleno del derecho a la educación es una manera de eliminar las desigualdades. Para que la educación no sea la que genere la desigualdad, están las disposiciones internacionales en materia de derechos humanos que otorgan prioridad a la eliminación de las desigualdades como meta clave de la educación.

En vinculación con esto último (en una educación para eliminar la desigualdad), las críticas que suelen hacerse a la educación se recuestan sobre cómo se desarrollan las siguientes variables: la orientación y el contenido de los programas y libros de texto, los derechos y las obli-

gaciones de los maestros/as, los métodos de instrucción, la protección contra la violencia, el mantenimiento de la disciplina escolar, la presencia de símbolos religiosos en un sistema educativo basado en el secularismo, entre otras (Tomasevski, 2003).

En este apartado es necesario resaltar los contenidos centrales del derecho a la educación que emergen de las obligaciones que los Estados aceptan al suscribir los diferentes tratados internacionales de DH. Se los puede esquematizar con las cuatro “Aes” y por cierto configuran una oportunidad de constituirse como productores de indicadores de monitoreo ya sea, tanto del derecho a la educación como del derecho a la EDH. Citando la obra de Tomasevski (2004):

...los gobiernos se obligan a hacer de la educación sea asequible, accesible, aceptable y adaptable: la asequibilidad engloba dos obligaciones gubernamentales diferentes. El derecho a la educación como derecho civil y político requiere que el gobierno permita el establecimiento de escuelas, mientras que el derecho a la educación como derecho social, económico y cultural requiere que el gobierno asegure que la educación gratuita y obligatoria sea asequible para todos los chicos y chicas en edad escolar...

Es decir que la educación esté disponible para todos.

En esta línea es posible decir que más allá que cada país tenga un desarrollo diferentes en términos de disponibilidad de la educación, la tendencia que les urge a los estados es acrecentar a más niveles y modalidades educativas que no sólo satisfaga a los colectivos en situación de vulnerabilidad, sino también la posibilidad que más sujetos dispongan de educación terciaria (tanto universitaria y no universitaria) y con la diversidad de oferta formativa que satisfaga al contexto concreto y real, y a la vez, implemente planes y acciones que hagan menos equidistante el derecho normado al derecho disfrutado por parte de la población.

[...] La accesibilidad se define de modo diferente según los niveles educativos. El gobierno se obliga a asegurar el acceso a la educación a todos los chicos y chicas en edad de escolaridad obligatoria, pero no el acceso al secundario o a la educación superior. Además, la educación obligatoria debe ser gratuita mientras que las etapas posteriores pueden requerir pagos. El derecho a la educación debería concretarse progresivamente, facilitando el acceso a la educación postprimaria en la medida en que las circunstancias lo permitan... (Tomasevski, 2004).

Sumado a lo anterior, es dable ver el derecho consuetudinario en este tema. En el caso de Argentina la educación terciaria (universitaria y no universitaria) es libre y gratuita, y por ello se la considera un derecho el acceso a este nivel educativo.

... La aceptabilidad supone garantías de calidad para la educación, estándares mínimos de salud y seguridad, o requisitos profesionales para los maestros, que deben ser estipulados, dirigidos y controlados por el gobierno. La aceptabilidad de la enseñanza se ha extendido considerablemente gracias al desarrollo del derecho internacional de los DH. Los derechos de los indígenas y las minorías han priorizado la lengua de enseñanza, y la prohibición de los castigos físicos ha transformado la disciplina escolar. La consideración de los chicos y las chicas como sujetos de derecho a la educación y de derechos en la educación ha extendido en gran medida los límites de la aceptabilidad... (Tomasevski, 2004).

En esta línea y en términos de la educación terciaria, se tendría que pensar en espacios y tiempos concretos que hagan a la participación y convivencia democrática de todos los sujetos presentes en las instituciones educativas. Los centros de estudiantes, los sindicatos de docentes, los ateneos, etc. deben ser los lugares forjadores de más democracia y promoción de los DH. Sumado a esto, debe tenerse especial atención a los contenidos presentes en la currícula que hagan al fortalecimiento de los DH, ya sea en asignaturas específicas como en contenidos transversales a todas las asignaturas de una carrera terciaria. Asimismo, el cómo se llevan adelante los procesos de enseñanza y aprendizaje deben estar despojados de cualquier acción autoritaria, discriminatoria y de desigualdad. En enseñar y aprender en condiciones no correspondidas con la perspectiva de DH le quita toda la potencia transformadora al derecho y anula las posibilidades de una EDH constructora de ciudadanía democrática.

... La adaptabilidad exige que las escuelas se adapten a chicos y chicas, de acuerdo al principio del interés superior del niño. Este cambio revertió la costumbre de forzar a los chicos y a las chicas a que se adapten a cualquier escuela que se les ofrezca. Siendo los DH indivisibles, el requisito de adaptabilidad exige garantías para todos los DH dentro de la educación, así como para mejorar los DH a través de la educación (Tomasevski, 2004).

En este punto es dable que la oferta de la educación terciaria capte el contexto como al sujeto de ese entorno. Esto impele adaptar la oferta a un contexto determinado como lo puede ser una barriada humilde, una localidad rural, una urbanización en las afueras de la ciudad o una cárcel. En lo referido al sujeto comprender en la oferta como se configura el sujeto de la acción educativa. En general son jóvenes y con historias escolares diversas y hasta veces según el contexto con baja intensidad en lo referido a lo escolar.

Definición de EDH para la vida democrática: un derecho humano

El Instituto Interamericano de Derechos Humanos (IIDH) ofrece una definición de EDH en la que la expresa como “la posibilidad real de todas las personas —independientemente de su sexo, origen nacional o étnico y condiciones económicas, sociales o culturales— de recibir educación sistemática, amplia y de buena calidad que les permita:

- comprender sus derechos humanos y sus respectivas responsabilidades;
- respetar y proteger los derechos humanos de otras personas;
- entender la interrelación entre derechos humanos, estado de derecho y gobierno democrático;
- ejercitar en su interacción diaria valores, actitudes y conductas consecuentes con los DH y la vida en democracia. (IIDH, 2010).

De esto resulta que la EDH sea concebida como un derecho, componente obligado del contenido del Derecho a la Educación y condición necesaria para el ejercicio efectivo de todos los derechos humanos.

El desarrollo histórico y doctrinario del último medio siglo, sustenta esta idea por la cual la EDH hoy se la reconoce como un derecho en sí misma ya sea como componente necesario del derecho a la educación o como un derecho independiente que está en proceso de reconocimiento.² Como contrapartida necesaria de esto se hace deber de los estados el implementarla en forma masiva y sistemática.

Así, la EDH se entiende cómo educar en y para los Derechos Humanos. Educar para entender y proteger los DH y por sobre todas las cosas, como la oportunidad real de *formar y formarnos en la filosofía* (en tanto concepción y visión del mundo) de los Derechos Humanos. Esto, no es más que entender los Derechos Humanos como inalienables que derivan de la persona, como la práctica en cuanto a defensa y respeto a todos y todas en la vida cotidiana, como el conjunto de normas básicas de convivencia.

Desde el ámbito internacional y regional

Es reconocido que hoy existe un consenso mundial sobre la necesidad y la importancia de educar para los DH. Y, también, sobre la responsabilidad de los estados en implementar tal educación para todos sus habitantes.

Un dato de ello es que para el mes de abril de 2005, la Comisión de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos adoptó la resolución 2005/61, llamada “Programa Mundial para la Educación en Derechos Humanos”.

Específicamente, las normas internacionales, desde la Declaración Universal de los Derechos Humanos y, especialmente, el Protocolo Adicional a la Convención Interamericana de Derechos Humanos en materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (Protocolo de San Salvador), han consagrado claramente el Derecho a la EDH como parte del derecho a la educación.

En la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948) en su artículo 26 señala:

La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos; y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz (Rodino, 2003).

En el ámbito regional el Protocolo Adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en Materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, conocido como Protocolo de San Salvador, en su artículo 13 pone de manifiesto que la EDH es un derecho y va unida al derecho a la educación:

Artículo 13 del Protocolo de San Salvador, Derecho a la Educación:

1. Toda persona tiene derecho a la educación.
2. Los Estados partes en el presente Protocolo convienen en que la educación deberá orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad y deberá fortalecer el respeto por los derechos humanos, el pluralismo ideológico, las libertades fundamentales, la justicia y la paz. Convienen, asimismo, en que la educación debe capacitar a todas las

personas para participar efectivamente en una sociedad democrática y pluralista, lograr una subsistencia digna, favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos raciales, étnicos o religiosos y promover las actividades en favor del mantenimiento de la paz.

De este enunciado se pueden identificar varios principios de la EDH que deben caracterizarla y por cierto, se asumen como mandatos para las políticas educativas de los estados. Ellos son:

- Empodera a las personas (orientarse al desarrollo pleno de la personalidad).
- Fortalece el respeto a los derechos humanos y libertades fundamentales (es un medio más que un fin en sí misma).
- Transciende los contextos locales y nacionales, y se orienta a transformar la convivencia social universal. (Rodino, 2003).

Por otro lado, es reconocido que en las décadas del sesenta y setenta la experiencia de DH se da en la sociedad civil y las organizaciones no gubernamentales, en Latinoamérica encontramos al extraordinario Paulo Freire uno de los pedagogos que nos ha dejado un legado intensamente rico a la hora de pensar y llevar procesos formativos en EDH.

En los noventa la EDH entra a ser parte de la política de los Estados: los ministerios de educación lanzan programas de capacitación e incorporan algunos contenidos específicos. Las Defensorías del Pueblo, por ejemplo, comienzan a tener en cuenta la EDH en sus acciones de promoción y capacitación.

Ya en las décadas actuales, la presencia de la EDH ya sea en diversos planes curriculares de los distintos niveles y modalidades de los sistemas educativos es mayor y constante.

Tal vez con más presencia a modo transversal, asumiendo problemáticas que hacen a la ética y perspectiva de los DH en las asignaturas curriculares, como también en asignaturas específicas sobre EDH. Muchas veces la formulación de contenidos curriculares toma distintas formas, pero en definitiva son maneras de nombrar algo que ya está constituido en el núcleo vital del derecho a la educación.

De esta manera, la definición de la educación aparece en la normativa internacional de los Derechos Humanos como una salvaguardia necesaria que abarca el derecho a la educación, los derechos humanos en la educación y la enseñanza de los derechos humanos.

Educación en derechos humanos: sus fines y otras valoraciones que hacen a su relevancia en vistas a la educación terciaria

En el marco de hacia dónde tiene que ir la EDH y teniendo en cuenta los principios señalados que se desprenden de la normativa internacional y regional, ¿cuáles serían los fines de la EDH?, ¿cuáles de estos fines y cómo los puede asumir la educación terciaria?

En el plano de los fines de la EDH puede encontrarse una primera definición que se entiende desde la práctica y evidencia del recorrido y los componentes que la enmarcan. Rodino (2002) señala claramente que:

La meta de la educación en derechos humanos es forjar sociedades donde no se atropelle la dignidad humana. No basta con denunciar o castigar los abusos después que han ocurrido. Hay que evitarlos y para ello, es necesario que las personas conozcan sus derechos, los defiendan y, a la vez, respeten y defiendan su ejercicio por parte de los demás.

La educación en derechos humanos es un medio para promover ese conocimiento y respeto y, de esta manera, se convierte en un instrumento concreto de prevención de violaciones a los derechos humanos. Al mismo tiempo, se propone construir una convivencia pacífica y democrática, cada día más respetuosa de la vida y las libertades individuales, más igualitaria, justa y solidaria para todos y cada uno. En breve: más humana. Vista de esta manera, es un motor de transformaciones individuales y sociales...

Siguiendo a Rodino (2002), la EDH se propone fines y objetivos en varias direcciones, que a veces le ocasionan una dificultad de amplitud y vaguedad, pero entran en correspondencia con la multidimensionalidad que tiene el propio concepto de Derechos Humanos. Estos son:

1) Fines axiológicos: formar en los valores de naturaleza universal que sustentan la dignidad y derechos de la persona.

Busca desarrollar la personalidad para alcanzar sujetos conscientes de sus facultades y necesidades como personas (formar para la identidad personal); asumir su libertad, de pensar y decidir por sí mismos según principios éticos (formar para la autonomía moral e intelectual); reconocer efectivamente las mismas facultades y necesidades a otros (formar para la reciprocidad), y conducir reflexivamente sus actos acorde con los principios éticos (formar para la responsabilidad).

2) Fines histórico–culturales: formar en el análisis y la evaluación de la realidad en que cada uno se desenvuelve, con los parámetros valóricos y normativos de los derechos humanos. Busca formar al sujeto para el juicio crítico de sí mismo y de sus contextos de relación—desde los más cercanos e inmediatos (su familia, su comunidad cultural) hasta los más distantes y mediatizados (su país, su región, su mundo contemporáneo).

3) Fines políticos: formar en el compromiso activo por modificar todos los aspectos de la realidad que agreden u obstaculicen la concreción efectiva de los derechos humanos, en el orden individual y social. Formar para conceptualizar los cambios necesarios y para hacerlos realidad...

De esta manera, la EDH se plantea como un trabajo ético, crítico y político, situado en contextos reales y concretos, y a la vez, *militante* hacia la construcción de los contextos deseables.

La EDH es hablar de *educar en y para los derechos humanos* recordando que se está en el trabajo de internarnos en una filosofía (el reconocimiento de los derechos humanos) y en una práctica cotidiana (el respeto y defensa de estos derechos).

Esta filosofía y esta práctica se apoyan en un conjunto de valores que son también derechos, porque alcanzan entidad jurídica. Tienen contenido normativo y son exigibles en un núcleo básico: la vida humana, la integridad personal, la libertad, la igualdad entre las personas, la tolerancia, la participación, la justicia, la solidaridad, el desarrollo humano (Rodino, 2002).

Por todo lo desarrollado sobre EDH, en tanto fines como el amplio consenso internacional sobre la importancia de educar masivamente para los derechos humanos conlleva a disponer de una plataforma filosófica, legal y de voluntad política declarada por los Estados, que permite identificar lo que se propone la EDH y cómo llevarla adelante.

Coincidiendo con la propuesta de Rodino (Keen y Tirca, 1999 en Rodino, 2003), la EDH:

... En términos generales, busca promover en los sujetos:

1. Conciencia y comprensión de la forma en que una sociedad democrática puede y debe funcionar, como sistema legal y político y como cultura de convivencia;
2. Internalización de los valores que sustentan la democracia y los derechos humanos y formación de actitudes acordes con ellos, incluyendo el interés, la preocupación y la voluntad de contribuir a su defensa y mejoramiento.

3. Competencia en las prácticas necesarias para participar de manera plena en una democracia y trabajar eficazmente por mejorarla.

Estos componentes de la EDH de acciones y conductas cotidianas concretas conforman *prácticas* de interrelación, de organización y de gestión colectiva, deben ser conscientes y asumidas libremente. Por ello, la EDH no puede entenderse como un adoctrinamiento dogmático o influencia condicionante que pretenda producir respuestas automáticas y mecánicas. Por el contrario, la meta es formar sujetos para una acción autónoma, crítica y responsable guiada por principios éticos.

En esta línea es viable reconocer a la educación como acción de la sociedad y responsabilidad del Estado, significando un componente insoslayable de la construcción social y coproducción de subjetividad, ya que ella tramita el abordaje de conocimientos, distribuye el capital cultural, socializa y asocia saberes, incorpora actores, recuerda mitos, teje vínculos con lo desconocido, con el conocimiento, con los otros, con el mundo. La educación así entendida se hace un imperativo de inscripción, construcción de identidad, pertenencia y lazo en las sociedades humanas (Nuñez, 1999:7).

De este modo, la educación se presenta como un lugar propio y específico donde es posible pensar una sociedad más justa, más elaborada, más construida, más de todos y de cada uno, más solidaria, en definitiva más humana. La EDH, garantida desde el Derecho a la Educación, se convierte, como señala Magendzo (2002):

en una metodología experiencial y activa, donde la gente confronta ideas, problematiza su realidad y enfrenta situaciones y problemas de la vida personal o colectiva. Enfrentar los problemas significa admitir los conflictos, analizar contradicciones, manejar tensiones y dilemas que están implícitos en el conocimiento y en la experiencia diaria.

Esta instancia experiencial de confrontación de realidades se suma al reconocerse como sujeto de una realidad con fuerte inequidad social, que necesita ser transformada desde abajo, y estar abajo implica reconocer dónde estamos parados para poder pensar un cambio, como empoderar nuestra persona y nuestra sociedad, a partir de lo cotidiano.

No está demás señalar, siguiendo a Magendzo (2002), que:

la EDH tiene un rol fundamental en cuanto a hacer una contribución crítica a la prevención de violaciones de derechos humanos estimulando a las personas a participar de manera efectiva en la sociedad como miembros activos, informados, críticos y responsables. Desde esta perspectiva, la EDH debe ser considerada como una educación ética y política. Considera que el aprendizaje es una parte de la vida, antes que algo separado de otras partes de la vida e irrelevante para ellas. Está vinculada con los grandes problemas que sufre la sociedad, por ejemplo: pobreza crónica y desmoralizante; democracias frágiles e inestables; injusticia social: violencia; racismo; discriminación e intolerancia contra las mujeres, los homosexuales y las lesbianas; impunidad y corrupción. La EDH debe fortalecer las habilidades de los estudiantes para que puedan identificar, analizar y ofrecer soluciones a estas cuestiones, que sean acordes con la ética de los derechos humanos, y para que tengan las habilidades para demandar, negociar y actuar.

Cabe señalar que la EDH, siguiendo a Magendzo (2002), “trabajada con el enfoque de Freire, en el cual a través del diálogo las personas aprenden y toman conciencia de que son sujetos de derecho y aprenden cómo trabajar por su propia liberación”, facilita la idea de: ser una educación política. El enfoque de Freire apunta no solamente a proporcionar conocimiento a los oprimidos, sino también a ligar el proceso de aprendizaje con el uso social real del conocimiento como herramienta (esto es empoderamiento).

Desde esta perspectiva, existe una estrecha relación entre EDH y Pedagogía Crítica, como par indisoluble a la hora de pensar una fundamentación pedagógica de un currículum en general en los sistemas educativos y en particular de la educación terciaria.

De manera destacada, Magendzo (2002) señala que la EDH:

se preocupa esencialmente por cómo la estructura educativa y el currículo tienen efecto en moldear al ‘sujeto de derechos’. El currículo, como un sistema de poder en sí mismo, reproduce, sostiene y acomoda estos otros sistemas de poderes. El recurso clave que usa el currículum para promover sus intereses es el poder de crear y legitimar conocimiento. Los educadores en derechos humanos que asumen una perspectiva de pedagogía crítica deben entender, analizar y ser conscientes de cómo el componente de poder de la educación y el currículo funcionan e interactúan, determinando cómo las personas se forman y se empoderan para ser sujetos de derechos. Al hacer este análisis, la EDH se vuelve crítica y deja atrás posiciones inocentes e ingenuas...³

Recordemos que un sujeto de derechos es alguien con el conocimiento básico de los derechos humanos fundamentales y que los aplica en la promoción y defensa de sus derechos y de los demás. Siguiendo el texto de Magendzo (2002):

... Es alguien que está familiarizado con la Declaración Universal de Derechos Humanos y con algunas de las resoluciones, pactos, convenciones y declaraciones, nacionales e internacionales, relacionadas con los derechos humanos. El conocimiento de estas normas legales se transforma en un instrumento de demanda y de vigilancia para hacer efectivo el cumplimiento de los derechos humanos. Este sujeto de derechos también tiene conocimiento básico de las instituciones que protegen derechos, especialmente las de su propia comunidad, a las cuales puede recurrir cuando se violan sus derechos...

Es más que seguro que si un/a estudiante de un magisterio, por ejemplo, no se siente o no se percibe como sujeto de derechos en el tránsito de su formación terciaria, es muy difícil que a la hora de desempeñarse como educador/a pueda transferir, transmitir y multiplicar este concepto y vivencia. Por ende, los sistemas educativos se debilitarían en términos de fortaleza democrática, porque sus profesionales (docentes, maestros) no se perciben como sujetos de derechos y las consecuencias que trae para una sociedad en términos de su desarrollo social, cultural y de paz.

Consideraciones finales sobre EDH en la educación terciaria

Se reconoce a lo largo de este trabajo que la educación es un derecho y que la EDH es un componente del Derecho a la Educación, y debe de ser condición necesaria para el ejercicio efectivo de todos los DH, para la vida democrática y en particular para cualquier propuesta de educación terciaria.

Se ha visto en el recorrido de esta presentación que la EDH es esencial para la realización de los derechos humanos y las libertades fundamentales y contribuye significativamente a promover la igualdad, prevenir los conflictos y las violaciones de los derechos humanos y a fomentar la participación y los procesos democráticos, a fin de establecer sociedades en que se valore y respete a todos los seres humanos, sin discriminaciones ni distinciones de ningún tipo, en particular por motivos de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de otra índole, origen nacional o social,

patrimonio, discapacidad, nacimiento o cualquier otra condición (Ippoliti, 2005). La EDH es un proceso en el cual todas las personas aprenden a ser tolerantes, a respetar la dignidad de los demás y los medios y arbitrios para asegurar ese respeto en todas las sociedades (Rodino, 2003).

No quedan dudas que como campo pedagógico a la hora de ver su situación actual, la EDH requiere un análisis de sus dimensiones de desarrollo a nivel macro y micro estructural en cualquier sociedad y en particular de la educación terciaria.

En la instancia macro estructural, la realidad nos dice que la calidad de la enseñanza para los DH y la pedagogía en valores democráticos dista mucho de ser una prioridad en la región, a pesar de la urgencia de un cambio cultural que promueva valores como la participación política, el respeto a la diversidad cultural, la equidad de género, el acceso a la justicia y la primacía de los derechos fundamentales.

Por ello, la EDH debe convertirse en una política de Estado. Esto debe reflejarse en los currículos escolares, en el contenido de los programas y los textos y en la formación de los/as docentes y en el amplio campo de la educación terciaria. Todo esto requiere de gran habilidad y valor gubernamental, y del apoyo decidido de las organizaciones civiles.

En esta línea propositiva para la educación terciaria es posible darle valor al tema curricular. Es importante considerar el currículum, en el momento de llevar adelante los procesos de enseñanza y aprendizaje, como una herramienta fundamental, para los actores de tales procesos (docentes, alumnos, conocimiento). De él se desprenden objetivos, recursos, proyectos, tiempos, evaluaciones y contenidos entre otras cuestiones constitutivas de tales procesos. Aquí solamente se hará un escueto tratamiento de los contenidos y visiones que sostienen un currículum orientado hacia los DH, la EDH y la Pedagogía Crítica que los justifica.

En el armado del currículum educativo para la educación terciaria debe existir una fuerte presencia de contenidos, que se correspondan con temas como la convivencia, la salud, el mundo laboral, las formas de expresión, la acción participativa y los valores entorno a los DH.⁴ Se debería relacionar estos contenidos con conceptos vitales de la EDH como la vida humana, la libertad, la igualdad entre las personas la solidaridad, la justicia, la educación, la no discriminación, la paz, la tolerancia, la integridad personal, la participación, el desarrollo humano.

Es posible insistir que a partir de las disciplinas básicas de una carrera terciaria y cruzándolas transversalmente con estos temas y valores, se puede

plantear el tema de derechos humanos, derechos ciudadanos, el conocimiento de leyes y normas, el tratamiento de documentación personal, social, laboral, etc., que le permitan al/a estudiante dotarse de herramientas que hagan su futuro profesional una acción transformadora más sólida y crítica.⁵

En un plano más tendiente a lo micro de la situación de la EDH se plantean desafíos en cuanto a su desarrollo. Entre ellos se destacan en la intervención educativa en la EDH:

- Lo que se enseña sea indispensable para cada uno/a, para generar conciencia como sujeto de derecho y se apueste a que todos/as asuman sus derechos y responsabilidades. Que sea una posibilidad de “tocar el alma” de los demás.
- Existe una necesidad de enseñar en varios campos del saber y del ser: en tanto conocimientos (contenidos), valores–actitudes, habilidades–destrezas sociales.
- Obliga a llevar un trabajo profundamente crítico y propositivo.
- Requiere trabajar con otros (colegas, instituciones).
- Demanda una faz profesional en tanto exige una reflexión intelectual y técnica, y militante en tanto exige un compromiso, una pasión, una convicción por una sociedad basada en la práctica y en la filosofía de los DH.
- A la hora del diseño de la EDH se hace imprescindible: una coherencia en la acción cotidiana, una participación y horizontalidad, un oír, una significatividad del conocimiento y de los procesos de aprendizajes, un trabajo en equipo, un enfoque integral, un aprendizaje sustentado en el diálogo y la curiosidad.
- Es necesario seguir promoviendo, por un lado, la investigación y el desarrollo académico necesarios para garantizar una EDH al interior de las instituciones educativas de nivel terciario. Centros de investigación y promoción de DH, Institutos de DH, cátedras libres de DH, Observatorios de DH, Campañas sobre el derecho a la educación y la EDH, entre otros son espacios y acciones concretas más que oportunas para la promoción e investigación de los DH y de la EDH.
- Se requiere crear o fortalecer un espacio administrativo–pedagógico dentro del diagrama organizacional de cada sistema educativo y en cada espacio de gestión educativa, el cual debe reconocer la EDH como una modalidad de educación específica, procediendo a formar y capacitar a docentes que estén en ejercicio o no. Esta agencia debería también realizar aportes teóricos–pedagógicos que

ayuden al mejoramiento de la calidad de la enseñanza en los institutos terciario, como también articular líneas de trabajo conjunto con otros sectores para que las acciones formativas tengan más impacto y mejor desarrollo. En este plano, la educación terciaria debe trabajar articuladamente con las distintas agencias estatales y de la sociedad civil (ministerios de educación, de justicia, de trabajo, de salud, procuraciones de DH, órganos de derechos humanos y ONGs).

Ya finalizando se recuerdan dos cosas:

- a. La EDH empodera a las personas y fortalece el respeto a los derechos humanos y libertades fundamentales, es un medio más que un fin en sí misma. Así, la EDH es un derecho y una perspectiva pedagógica indispensable y prioritaria al pensar la educación en general y la terciaria en particular.
- b. Parece necesario decir que los conflictos son los motores para que la EDH aparezca como la posibilidad cierta de empoderamiento y concreción de aquella utopía posible: una sociedad más justa, más solidaria, más humana.

Sólo resta tener presente que, como diría Rodino, en el movimiento de los DH hay que sumar para multiplicar.

Notas

1. Scarfó, F. Ponencia “El concepto de la EDH y para la vida democrática”. Curso para funcionarios de la Defensoría del Pueblo del Paraguay, Asunción, Paraguay. 12 de mayo de 2005.
2. La resolución del Congreso Internacional sobre Educación para los Derechos Humanos y la Democracia (Montreal, 1993) sostiene: “La educación en derechos humanos y democracia es en sí misma un derecho humano y un prerrequisito para la plena realización de la justicia social, la paz y el desarrollo. El ejercicio de tal derecho contribuiría a salvaguardar la democracia y su comprensión integral.” En la misma línea de pensamiento, véase Symonides, Janus (1998).
3. Siguiendo a A. Magendzo (2002) “... una pedagogía crítica considera la libertad de elegir, de expresarse, de tomar decisiones —dentro de los condicionantes generales del currículum, como un importante compo-

nente de poder. Cuando existe esta clase de libertad, existe un margen considerable para cambiar los contenidos, mostrar un espectro de puntos de vista, interactuar abiertamente, etc. Una pedagogía crítica exige introducir métodos de enseñanza que le den al estudiante más control sobre su aprendizaje. Cuando los estudiantes eligen qué y cómo aprender, tienen más posibilidades de desarrollar perspectivas críticas. La EDH no puede funcionar en una atmósfera educativa de restricciones, imposiciones verticales, relaciones rígidas y autoritarias o en un ambiente sin diálogo y comunicación...”

4. Se puede pensar a nivel curricular una especie de Educación en Valores como A. M. Rodino comenta: “Educar en valores y para la puesta en práctica de valores de derechos humanos es una tarea difícil y problemática, tanto en el orden conceptual como metodológico. En el orden conceptual, porque aunque se coincida en la aceptación de los valores en abstracto, en la vida social no siempre se concretan, y a menudo se producen tensiones y conflictos entre diferentes opciones de valores. En el orden metodológico, las dificultades surgen porque el conocimiento de los valores es, para la persona, integral y vital. Más que ‘saberse’, se viven. Más que ‘decirse’, se practican. Aunque se pueden analizar los valores, su conocimiento pleno no es discursivo, porque no se enseñan ni se aprenden con sólo exponerlos y repetirlos. Enunciarlos significa poco o nada, si las actitudes y conductas de quien los expresan no se corresponden con lo expresado. De allí que su aprendizaje y su enseñanza constituyan un verdadero desafío intelectual y emocional” (en fin, vital) para todos los participantes del proceso educativo. Y un desafío cotidiano (Rodino, 2002).
5. Sobre la instancia del aprendizaje y la metodología del currículum, Magendzo comenta que: “la EDH adopta distintas iniciativas pedagógicas que han sido usadas en la enseñanza, como por ejemplo: el aprendizaje auto-regulado; la elección de temas por parte del estudiante; el diseño de aprendizaje por parte del estudiante; el aprendizaje orientado por los propios estudiantes, en el cual los estudiantes se ayudan unos a otros a aprender; el trabajo en pequeños grupos para promover el aprendizaje igualitario y auto-suficiente (grupos de estudio, grupos de discusión, grupos de concientización y grupos de investigación comunitaria).

Referencias

- IIDH (1998). Visión del IIDH sobre los derechos humanos y la democracia y sobre su misión 1998. San José, Costa Rica. Recuperado de https://www.iidh.ed.cr/multic/default_12.aspx?contenidoid=c4010fb5-189e-43f6-9b72-08b0e8aa7e49
- _____ (2002). Guía informativa. XX Curso interdisciplinario de DDHH, San José, Costa Rica.
- _____ (2003). II Informe Interamericano de la Educación en Derechos Humanos. Diciembre, San José, Costa Rica. Recuperado de http://www.iidh.ed.cr/multic/UserFiles/Biblioteca/IIDH/3_2010/b011a7cb-1540-49bc-a88d-ee727e77423f.pdf
- _____ (2010). XXVIII Curso Interdisciplinario en Derechos Humanos, Educación en Derechos Humanos. 16 al 27 de agosto, San José, Costa Rica. Recuperado de https://www.iidh.ed.cr/multic/default_12.aspx?contenidoid=b5bf4f28-1c48-4b7b-a761-faff6a86164&Portal=IIDH#Eje
- Ippoliti, E. (2005). Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, Ginebra, Suiza, Abril 2005.
- Magendzo, A. (2002). Pedagogía crítica y educación en derechos humanos, *Paulo Freire, Revista de Pedagogía Crítica*, Año 2, núm 2.
- Núñez, V. (1999). Pedagogía Social: cartas para navegar en el nuevo milenio, Buenos Aires: Santillana.
- Paulo, F. (2005). Pedagogía del oprimido México: Siglo XXI Editores.
- Rodino, A. M. (2002). La educación en valores entendida como educación en Derechos Humanos, Selección de textos del XX Curso interdisciplinario de DH, *Revista IIDH*, Costa Rica.
- _____ (2003). Educación para la vida en democracia: contenidos y orientaciones metodológicas. *Cuadernos Pedagógicos*. San José, Costa Rica: IIDH
- Scarfó, F. (2002). El Derecho a la educación en las cárceles, Trabajo monográfico ternado para la obtención de beca de la Dirección de DDHH, UNLP. Marzo. La Plata, Buenos Aires.
- _____ (2008). El derecho Humano a la educación en las cárceles: Los fines de la educación básica en las cárceles en la Provincia de Buenos Aires. Agosto, Buenos Aires: Editorial Universitaria de La Plata.
- _____ (2012). Estándares e indicadores sobre las condiciones de realización del derecho a la educación en las cárceles. (Tesis de posgrado)

en la Maestría, Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales Universidad Nacional de La Plata). Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/18121>

Tomasevki, K. (2002) Contenido y Vigencia del Derecho a la Educación, Ponencia en el XX Curso Interdisciplinario de Derechos Humanos. *Cuadernos Pedagógicos*. San José, Costa Rica: IIDH.

_____ (2004). El asalto a la educación. Barcelona: Intermón Oxfam.

Torres, M. R. (1985). Educación Popular. Un encuentro con Paulo Freire. Entrevista a Paulo Freire. Agosto. Brasil: Edit. Bibliotecas Universitarias. Centro Editor de América Latina.

Universidad el Centro Olavarría (2000) Primer Congreso Nacional de Educación en las Cárcels: Educar Tras los Muros, Conclusiones de los grupos de Trabajo, Octubre, Buenos Aires.