

REVISTA IIDH

INSTITUTO INTERAMERICANO DE DERECHOS HUMANOS
INSTITUT INTER-AMÉRICAIN DES DROITS DE L'HOMME
INSTITUTO INTERAMERICANO DE DEREITOS HUMANOS
INTER-AMERICAN INSTITUTE OF HUMAN RIGHTS



36

**Edición Especial sobre
Educación en Derechos Humanos**
Julio-Diciembre 2002

REVISTA
IIDH

Instituto Interamericano de Derechos Humanos
Institut Inter-Américain des Droits de l'Homme
Instituto Interamericano de Direitos Humanos
Inter-American Institute of Human Rights

© 1995, IIDH. INSTITUTO INTERAMERICANO DE DERECHOS HUMANOS

Revista
341.481

Revista IIDH/Instituto Interamericano de Derechos
Humanos.-Nº1 (Enero/junio 1985)
-San José, C. R.: El Instituto, 1985-
v.; 23 cm.

Semestral

ISSN 1015-5074

1. Derechos humanos-Publicaciones periódicas

Las opiniones expuestas en los trabajos publicados en esta Revista son de exclusiva responsabilidad de sus autores y no corresponden necesariamente con las del IIDH o las de sus donantes.

Esta revista no puede ser reproducida en todo o en parte, salvo permiso escrito de los editores.

Diagramado y montaje electrónico de artes finales: Unidad de Información del IIDH.

Impresión litográfica: Imprenta y Litografía Mundo Gráfico S.A.

La Revista IIDH acogerá artículos inéditos en el campo de las ciencias jurídicas y sociales, que hagan énfasis en la temática de los derechos humanos. Los artículos deberán dirigirse a: Editores Revista IIDH; Instituto Interamericano de Derechos Humanos; A. P. 10.081-1000 San José, Costa Rica.

Se solicita atender a las normas siguientes:

1. Se entregará un original y una copia escritos a doble espacio, dentro de un máximo de 45 cuartillas tamaño carta. El envío deberá acompañarse con disquetes de computador, indicando el sistema y el programa en que fue elaborado.
2. Las citas deberán seguir el siguiente formato: apellidos y nombre del autor o compilador; título de la obra (en letra cursiva); volumen, tomo; editor; lugar y fecha de publicación; número de página citada. Para artículos de revistas: apellidos y nombre del autor, título del artículo (entre comillas); nombre de la revista (en letra cursiva); volumen, tomo; editor; lugar y fecha de publicación; número de página citada.
3. La bibliografía seguirá las normas citadas y estará ordenada alfabéticamente, según los apellidos de los autores.
4. Un resumen de una página tamaño carta, acompañará a todo trabajo sometido.
5. En una hoja aparte, el autor indicará los datos que permitan su fácil localización (Nº fax, telef., dirección postal y correo electrónico). Además incluirá un breve resumen de sus datos académicos y profesionales.
6. Se aceptará para su consideración todos los textos, pero no habrá compromiso para su devolución ni a mantener correspondencia sobre los mismos.

La Revista IIDH es publicada semestralmente. El precio anual es de US\$36,00. El precio del número suelto es de US\$17,00. Estos precios incluyen el costo de envío por correo regular.

Todos los pagos deben de ser hechos en cheques de bancos norteamericanos o giros postales, a nombre del Instituto Interamericano de Derechos Humanos. Residentes en Costa Rica pueden utilizar cheques locales en dólares. Se requiere el pago previo para cualquier envío.

Dirigir todas las órdenes de suscripción a la Unidad de Información del Instituto Interamericano de Derechos Humanos, A. P. 10.081-1000 San José, Costa Rica.

Las instituciones académicas, interesadas en adquirir la Revista IIDH, mediante canje de sus propias publicaciones pueden escribir a la Unidad de Información del Instituto Interamericano de Derechos Humanos, A. P. 10.081-1000 San José, Costa Rica.

Índice

Presentación

Roberto Cuéllar 7

PROTECCIÓN NACIONAL E INTERNACIONAL DE LOS DERECHOS HUMANOS

Contenido y vigencia del derecho a la educación15
Katarina Tomasevski

O fortalecimento da indivisibilidade dos
direitos humanos no sistema interamericano:
efetiva garantia para o direito à educação39
Indira Bastos Marrul

Mecanismos de protección de los derechos humanos
de las mujeres en el sistema interamericano75
Leonor C. López Vega

Human rights in Sweden 107
Jessica Sandberg

CONTEXTO SOCIAL LATINOAMERICANO DE LA EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS

La educación en el marco del nuevo capitalismo131
Juan Carlos Tedesco

Educación en Derecho Internacional Humanitario149
Alma Baccino de Pérez Abella

- Estado y sociedad civil como actores principales en la educación en derechos humanos: el caso de México167
Aida Margarita Flores Díaz

EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS EN GRUPOS EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD

- Educación, refugiados y personas desplazadas193
Janice Marshall
- Derechos humanos y género: desafíos para la educación en la Argentina contemporánea219
Eleonor Faur
- Educación en y para la protección de los derechos de niñas, niños y adolescentes en riesgo249
Silvia Larumbe Canalejo
- El derecho a la educación en las cárceles como garantía de la educación en derechos humanos291
Francisco José Scarfó

ASPECTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DE LA EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS

- Derechos humanos y curriculum escolar327
Abraham Magendzo K.
- La metodología de la educación en derechos humanos341
Rosa María Mujica

Presentación

El Instituto Interamericano de Derechos Humanos se complace en presentar el número 36 de su Revista IIDH, cuarto de una serie de números especializados. En esta ocasión el tema es la educación en derechos humanos, uno de los derechos de énfasis de la labor institucional y eje temático del XX Curso Interdisciplinario en Derechos Humanos, llevado a cabo del 27 de julio al 2 de agosto de 2002, en San José de Costa Rica, y dedicado a la memoria del Dr. Rodolfo E. Piza Escalante. Este ejemplar recoge las ponencias de algunos de sus docentes, así como trabajos de investigación de varias personas participantes en el mismo curso académico.

Para el IIDH, la educación en derechos humanos representa un mandato fundacional, una apuesta política y una práctica permanente. Desde su creación en 1980, el IIDH fue concebido como una institución académica cuyo mandato es fomentar la educación, investigación y promoción de los derechos humanos. No es accidental que su fundación y su creación fuera una importantísima iniciativa de la Corte Interamericana de Derechos Humanos. Al contrario, fue uno de los primeros jueces de la CIDH, Dr. Thomas Buerghental, quien vislumbró la necesidad de una institución que, haciendo labor eminentemente educativa, apoyara al recién completado Sistema Interamericano de Protección de los Derechos Humanos. El IIDH nace, entonces, apostando por la educación como el desafío para avanzar en el reconocimiento y la vigencia de los derechos humanos en esta desigual región del mundo.

La educación en derechos humanos es parte esencial de la misión y de la visión del IIDH y se basa en el reconocimiento de un derecho humano muy propio en el ejercicio de la democracia. Después de más de veinte años de creación, y de un cambio favorable en el mapa de las violaciones a los derechos humanos en la región donde las violaciones graves y sistemáticas han dejado de ser el enfoque primario de atención, se requiere encarar otro tipo de promoción en temas no menos complejos. Los precarios niveles de acceso a la educación en la región, y los bajísimos niveles de accesibilidad del sistema educativo en perjuicio de los sectores más vulnerables y marginados de la población hemisférica, desatan una concatenación de otras formas de violación a otros derechos humanos: el derecho a la cultura, acceso al conocimiento y a formas de lograr mejores opciones al trabajo y condiciones de vida, acceso a la justicia y a los programas de participación política, y los demás derechos interrelacionados con la realización de todos los derechos humanos para alcanzar un nivel de vida digno y de desarrollo democrático.

La educación en derechos humanos es la herramienta principal para propiciar cambios en las competencias, actitudes y comportamientos en los funcionarios públicos, los líderes políticos y en las organizaciones de la sociedad civil, lo que permitirá la generación y despliegue de sistemas políticos incluyentes, mayor transparencia, menos violencia e inseguridad y la reducción de la exclusión social entre los sistemas democráticos del hemisferio americano.

El Instituto concibe la educación en derechos humanos como un componente del derecho a la educación y como condición necesaria para el ejercicio efectivo de todos los derechos humanos y para la vida en democracia. La define 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, y ejercitar en su interacción diaria valores, actitudes y conductas consecuentes con los derechos humanos.

Con el desarrollo histórico y doctrinario del último medio siglo, la educación en derechos humanos ha ganado tal fuerza e importancia que hoy se la reconoce como un componente necesario del derecho a la educación o como un derecho independiente que está en proceso de reconocimiento (un derecho emergente). Razón de más, entonces, para subrayar como contrapartida necesaria, el deber de los estados de implementarla como derecho colectivo y de forma sistemática.

En ese sentido, el IIDH ha dirigido buena parte de sus esfuerzos a la capacitación de agentes multiplicadores en todo el continente, así como a la producción y distribución de materiales educativos en impresos, audiovisuales y electrónicos. Actualmente cuenta con más de 100 títulos especializados en el tema de educación en derechos humanos tanto para los niveles primario, secundario y universitario así como para poblaciones específicas. Asimismo, ofrece diferentes materiales con sugerencias metodológicas para la educación en derechos humanos.

Adicionalmente, tomando en cuenta los nuevos desarrollos tecnológicos y el acceso creciente a la Internet en nuestro continente, el IIDH desarrolla y mantiene un espacio virtual dirigido a ofrecer a todas la personas interesadas en la educación en derechos humanos diversas herramientas pedagógicas que apoyen su trabajo cotidiano. Esta sección especializada del sitio en Internet del Instituto, *Herramientas pedagógicas para la educación en derechos humanos*, se puede acceder mediante la siguiente dirección: <http://www.iidh.ed.cr/comunidades/HerrPed/>.

Por otro lado, a fines del 2002, el Instituto presentó el *Informe interamericano de la educación en derechos humanos*, el cual mide progresos normativos en la afirmación de ese derecho en los diecinueve países de la región que han suscrito o ratificado el Protocolo Adicional a la Convención Americana sobre Derechos

Humanos en Materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (Protocolo de San Salvador). Tiene por objeto identificar aquellas tendencias que puedan constituir un progreso en su reconocimiento y garantías como derecho humano, tal como este se encuentra establecido en el artículo 13 del mencionado Protocolo y otros convenios internacionales ratificados por los países indicados.

Se trata del primero de cuatro informes sobre el tema: el segundo informe (2003), versará sobre las variaciones en el diseño y en los contenidos del currículo oficial que expresen las nuevas condiciones jurídicas y políticas, las modificaciones en los planes y programas para los niveles educativos en los que la educación en derechos humanos se planteara como obligatoria y las modificaciones en los contenidos y formas de los textos escolares para algunos niveles seleccionados; el tercer informe (2004) tratará sobre las variaciones en la situación de programas especiales de educación en derechos humanos, particularmente en el currículo y los programas para la formación de los docentes, en las actividades de formación de personal de fuerzas armadas y policía, en los cursos para jueces y funcionarios públicos en general, así como las variaciones en la inserción de la temática en las carreras universitarias; el cuarto y último informe (2005) detallará las variaciones en las actividades no formales (no escolares) de educación, capacitación y promoción en derechos humanos y en la situación de las organizaciones no gubernamentales y otros prestadores de servicios educativos en derechos humanos, incluyendo su composición, cobertura territorial, áreas de trabajo, producción de materiales, tipo y cantidad de beneficiarios.

Es en el marco de su intensa y productiva labor en educación en derechos humanos que el IIDH ofrece este número de su Revista IIDH. El mismo se estructura en cuatro secciones, que llevan a la persona lectora de lo genérico a lo específico en el tema de la educación en derechos humanos: protección nacional e internacional de los derechos humanos; contexto social latinoamericano de la educación en derechos humanos; educación en derechos humanos en

grupos en situación de vulnerabilidad; aspectos teóricos-metodológicos de la educación en derechos humanos.

La primera sección reúne los aportes de Katarina Tomasevski (Croacia), docente del XX Curso, y de Indira Bastos (Brasil), Leonor López Vega (España) y Jessica Sandberg (Suecia), participantes en el mismo. En la segunda sección se presentan trabajos de Juan Carlos Tedesco (Argentina) y Alma Baccino de Pérez Abella (Uruguay), docentes, y Aída Margarita Flores (México), participante. La tercera sección reúne los trabajos de Janice Marshall (Canadá), docente, y de Leonor Faur (Argentina), Silvia Larumbe (España) y Francisco Scarfó (Argentina), participantes. Finalmente, en la cuarta sección se reúnen los aportes de Abraham Magendzo (Chile) y Rosa María Mujica (Perú), docentes del Curso.

Los trabajos publicados reflejan la variedad de enfoques teóricos y prácticos y la pluridisciplinariedad y multisectorialidad de los participantes y docentes del XX Curso, por demás necesario para abordar esta temática, presentando no sólo trabajos en el ámbito interamericano, sino también internacionales, lo que muestra el alcance del IIDH en la materia de educación en derechos humanos.

Roberto Cuéllar
Director Ejecutivo

**Aspectos teórico-metodológicos
de la educación en
derechos humanos**

Derechos humanos y curriculum escolar

*Abraham Magendzo K.**

A manera de apertura

Para los que hemos trabajado por años en educación en derechos humanos, la relación entre curriculum y derechos humanos ha estado siempre presente. Relación que se ha caracterizado por ser compleja; complejidad que se ha agudizado con las Reformas Curriculares que están operando actualmente en la totalidad de nuestros países. Me parece importante, entonces, que desde los inicios de esta presentación referida a la relación curriculum y derechos humanos abandonemos una cierta postura un tanto “inocente” y digamos sin tapujos que nos estamos introduciendo en un campo tensional, conflictivo y problemático. Conflictividad que nos exige ser mucho más agudos en nuestro análisis, que requiere develar las contradicciones y no ocultarlas, que nos induce a apoyarnos en esquemas teóricos mas bien críticos que funcionales y que, por sobre todo, nos demanda tener un gran nivel de humildad para reconocer que todavía estamos en los inicios de un camino que iniciamos en la década de los ochenta pero que tiene un trecho largo aún que recorrer.

Desearía adicionalmente hacer notar desde un principio que asumiré - para establecer la relación entre curriculum y la educación en derechos humanos, una perspectiva crítica del curriculum, vinculada a la teoría curricular crítica. En otras palabras, deseo ser muy franco con Uds., y decirles que **no** estoy tomando una postura neutra para comprender la relación entre curriculum y educación en derechos humanos, sino que muy por el contrario, la veo como una acción eminentemente política y transmisora de ideologías, que debiéramos, a mi parecer, explicitar.

Establecer una relación estrecha entre el curriculum y la educación en derechos humanos, significa, entre otras cosas,

* Chileno. Doctor en Educación. Investigador Educacional, Programa Interdisciplinario de Investigación en Educación (PIIE); Coordinador de los Temas Transversales del Ministerio de Educación de Chile.

incorporar en el proceso de seleccionar, organizar transferir y evaluar el conocimiento curricular, el sentido y el compromiso liberador -emancipador, ético- moral, procurador de justicia social, de responsabilidad solidaria, de empoderamiento personal y colectivo, de construcción de sujeto de derecho, con la que la educación en derechos humanos se ha comprometido. Dicho de otra manera, la educación en derechos humanos se constituye en un criterio importante para tomar decisiones respecto a los objetivos y contenidos del curriculum, entrega pautas para la estructuración del curriculum y orienta los principios de la pedagogía y de la evaluación.

Preguntas claves

Cabe señalar que cuando estamos haciendo referencia al curriculum, estamos definiendo el conocimiento que se espera que los estudiantes accedan y aprendan. El currículum escolar, entonces, representa el conocimiento legítimamente seleccionado y organizado para su enseñabilidad y aprendizaje.

Desde la postura crítica que estamos asumiendo, surgen, entre otras las preguntas, siguientes:

¿qué es lo que debe estimarse como conocimiento curricular?;

¿cuáles son los criterios para seleccionar el conocimiento?;

¿cómo se determina que un conocimiento es más valioso que otro?;

¿a quién es atribuible el poder de seleccionar el conocimiento?,
¿Quién otorga dicho poder?;

¿Cómo se relaciona el control del conocimiento con la distribución del conocimiento?

Estas interrogantes no siempre han estado en la mesa de los que elaboran curriculum. Existe una tendencia por silenciarlas. No hay intención por develar el juego de intereses, ideologías y visiones de mundo diferentes, discrepantes y a veces antagónicas que subyacen en la toma de las decisiones curriculares. Ami parecer, no se desea enfrentar con “honestidad” el rol que le cabe a la educación en la sociedad. Pienso que si deseamos ligar la educación en derechos humanos con el curriculum, responder a estas preguntas es algo ineludible.

Negociando saberes

Hoy, debemos aprender a “negociar saberes”, buscar consensos en las diferencias, tarea que como todos sabemos no es del todo simple, ya que está de por medio el poder y el control sobre el conocimiento. En el presente intervienen, como nunca antes, una diversidad de actores sociales que antes estaban marginados del proceso de selección del conocimiento curricular. Además de los especialistas y profesores, participan empresarios, trabajadores, padres y madres de familia, apoderados, miembros de la comunidad, estudiantes. Se suman a estos los agentes y las agencias internacionales que desde la perspectiva de un mundo globalizado, tienen sobre el curriculum de los países. Cada uno aporta su muy personal mirada y su posición ideológica, cada uno pone en juego su cuota de poder económico y/o simbólico que posee o que se atribuye. Los conocimientos seleccionados presentan una visión particular del mundo de quienes, por una parte, lo producen y, por otra, de quienes lo reordenan y plasman en programas, textos de estudio, guías didácticas, libros. Existe, por así decir, heterogeneidad de percepciones y valores culturales diversos frente a la cultura, que se expresan en el curriculum.

El conocimiento de los derechos humanos está también en la mesa de las negociaciones, con su cuota de poder debe aprender a negociar saberes.

Concepciones curriculares y educación en derechos humanos

En la literatura y en la práctica curricular se han manejado diferentes enfoques curriculares que se distinguen unos de otros por sus conceptualizaciones y operacionalizaciones, por los objetivos que se proponen alcanzar, por los valores que enfatizan, por las posturas que asumen frente al conocimiento, al aprendizaje, a las metodologías de enseñanza, a la evaluación y a los roles que deben asumir docentes y estudiantes. Eisner y Vallance¹ y Michael

¹ Eisner, E. y Vallance, E. *Five conceptions of curriculum, Their roots and implications for curriculum planning*. En Eisner, E. y Vallance, E. *Conflicting conceptions of curriculum*. Berkeley, Mc Cutchan Publishing Company, 1974, pp.1-18

Schiro², entre otros, han identificado la *concepción académica del currículum*; la *tecnológica o de eficiencia social*; la *cognitiva*; la *centrada en el estudiante o personalizada* y la de *reconstrucción social*. Eisner las denomina ideologías conflictivas del currículum. Hoy debemos adicionar las concepciones críticas del currículum en las que se inscriben autores como Appel³, Giroux⁴ y ahora último Dona Ferrada con el currículum crítico comunicativo⁵.

Deseo hacer ver que todas estas concepciones tienen posibilidades de aproximarse e incorporar la educación en derechos humanos como objetivo y contenido, pero sin embargo lo harán desde perspectivas e intenciones distintas, haciendo hincapié en propósitos diferentes. Por consiguiente, no se está descartando ninguna de ellas como posibles de abrirse a la educación en derechos humanos. En la práctica así ha ocurrido y en los hechos todas las concepciones de una u otra forma crean condiciones para que los derechos humanos estén presentes. Pareciera, ser que hoy deseamos alejarnos de las concepciones totalizadoras y totalizantes de hacer currículum. Hoy existe un intento por establecer aproximaciones y equilibrios en torno a concepciones diversas. Se reconoce y se está abierto a la existencia de orientaciones diferentes respecto a las formas de conceptualizar el conocimiento, el aprendizaje, el sujeto que aprende, la enseñanza, la evaluación. En este proceso no se evitan las preguntas fundamentales referidas a valores, ni tampoco se eliminan las tensiones valóricas existentes entre posiciones curriculares diferentes. Se hace converger posiciones distintas para dar solución a la variedad de problemas que el currículum confronta en el presente. En una dinámica muy flexible, se constata que cada una de las concepciones, desde su muy particular posición, ofrecen propuestas y alternativas capaces de hacer los mejores aportes para

² Schiro, M. *Curriculum for better schools. The great debate*, New Jersey, Educational Publications. 1978.

³ Apple, Michael, *Ideology and curriculum*. Londres: Routledge & Kegan Paul. 1979.

⁴ Giroux, H; *Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico*. Cuadernos Políticos, ERA, Julio diciembre, n.44. México. 1985, p.56.

Giroux, H. *Los profesores como intelectuales; Hacia una pedagogía crítica de la enseñanza*. Barcelona. Paidós. 1990.

⁵ Ferrada, Dona. *Curriculum Crítico Comunicativo*. España, El Roure Editorial. 2001

atender la complejidad de situaciones curriculares que desafían al currículum.

Es así como, por ejemplo, desde la concepción académica o disciplinaria del currículum y el currículum cognitivo -que dicho sea de paso son las que están hoy en boga en las Reformas Educativas de la mayor parte de los países de América Latina- se han incorporado los derechos humanos como un contenido transversal del currículum. La tendencia general no ha sido crear una asignatura específica de derechos humanos, sino que incluirla en asignaturas como las Ciencias Sociales, la Literatura, las Artes, las Ciencias, la Educación Física, de manera que es el currículum en su totalidad el que se hace cargo del tema. Cabe señalar, sin embargo, que esta modalidad ha tenido que enfrentar serios obstáculos y no ha estado carente de serias tensiones, éstas se generan preferentemente por el hecho que hoy existe una marcada tendencia por darle mayor importancia a los contenidos disciplinarios, que favorecer temáticas como los derechos humanos. Dicho de otra manera, la educación actualmente está más preocupada por entregar conocimientos que favorecen la formación para la producción y la competitividad que por los que tienden a la formación ciudadana.

Currículum crítico y educación en derechos humanos

A mi parecer las posturas curriculares críticas son las que se apropian de la educación en derechos humanos de forma más integral, holística y por que no decirlo de manera más natural. La teoría crítica del currículum parte de la premisa de que las estructuras sociales no son tan racionales y justas como generalmente se piensa. Por el contrario, afirman, las estructuras sociales están creadas mediante procesos y prácticas distorsionadas por la irracionalidad, la injusticia y la coerción y tales distorsiones han calado muy hondo en nuestras interpretaciones del mundo. No se trata, por tanto, de que las estructuras sociales estén deformadas de ese modo, sino de que no percibimos estas distorsiones porque hemos llegado a considerarlas como “naturales”. Desde esta perspectiva, gran parte del trabajo de la teoría crítica sobre el currículum consiste en analizar los procesos mediante los que nuestra sociedad y nuestros puntos de vista sobre ellas se han formado; la comprensión de estos procesos

puede revelar también algunas de las formas en las que están distorsionadas, tanto la vida social como nuestros puntos de vista sobre ella. Cuando dejamos de lado la comprensión de estos procesos, entramos en el campo de la ideología. (Kemmis)⁶. Desde esta óptica el curriculum se liga directamente con el *interés constitutivo del conocimiento emancipador* que apunta hacia la autonomía y la libertad racionales, que emancipan a las personas de las ideas falsas, de las formas de comunicación distorsionadas y de las formas coercitivas de relación social que constriñen la acción humana y social. (Habermas)⁷.

La modalidad crítica del curriculum hace exigencias por redefinir el sentido de la educación en derechos humanos, así como hacer una comprensión más integral del curriculum, a replantear el rol que le cabe a los docentes y estudiantes y a un reposicionamiento de la pedagogía en donde la problematización de contenidos se convierte en un eje para enfrentar las tensiones propias de la educación en derechos humanos.

Redefiniendo sentido

Intentando redefinir el sentido de la educación en derechos humanos, hay que decir con mucha claridad que ésta debe constituirse en un factor de democratización y modernización de nuestras sociedades. El respeto y vigencia de los derechos humanos forma parte no sólo del área de la democracia política, sino que también del área de la democracia cultural y educacional. Si se desea “ingresar” y “transitar” hacia una sociedad democrática hay que reconocer que la dignidad humana es central y que hay necesidad de potenciar el tejido intercultural de nuestra sociedad. Estos rasgos son las condiciones necesarias para la apertura al mundo globalizado. Sobre dicha base, es posible la construcción de una moderna ciudadanía, en la cual “el sujeto, es ser productor y no solamente consumidor de su experiencia y de su entorno social” y en donde la modernidad, además de progreso económico, tecnológico y social, será sobre todo “exigencia de libertad y defensa contra todo

⁶ Kemmis, S.; *El Currículo: más allá de la teoría de la reproducción*. Ed. Morata. Madrid, España. 1988. pp.86-88-106-112-113.

⁷ Habermas, J; *Knowledge and human interests*. Boston: beacon. 1971.

lo que transforma al ser humano en instrumento o en objeto” (Magendzo, A)⁸.

Adicionalmente, la educación en derechos humanos adquiere su sentido más profundo cuando contribuye con decisión a erradicar la marginación y la exclusión de la vida ciudadana en la que se encuentra la mayoría de la población. Marginación que no se circunscribe sólo a un problema económico que se resuelve con la satisfacción de las necesidades básicas, sino que exige la transferencia de poder ciudadano a las personas para que sean capaces de significar su situación de exclusión y puedan participar en la adopción de decisiones en la vida política, civil, social y cultural. En esta perspectiva, se está ubicando, por un lado, al ser humano como el objeto del desarrollo y por el otro se está haciendo una exigencia de participación ciudadana.

Porque está muy cerca de nosotros la historia de la violación de los derechos humanos fundamentales de las personas, la educación tiene un rol importante que jugar en perpetuar la memoria y contribuir al “nunca más”. Se trata de transmitir a través de la memoria una ética de la atención, una actitud unos medios para que las jóvenes generaciones sean más atentas que sus mayores. La educación en derechos humanos se convierte en un vigilante en el recuerdo para el “nunca más”. Su rol de vigilante no es ni de control, ni de censura sino que de acogida, de hacer del aprendizaje de la memoria histórica un acontecimiento ético existencial, un acto de apertura hacia la historia de los “Otros” en sus penas y sufrimientos. Es disponerse a ser receptivos al devenir trascendente y real de los “Otros”, de sus vicisitudes, de sus valores, de sus inquietudes, de su historia cotidiana y humana. En este acto de recepción, la educación en derechos humanos se carga de los valores de la justicia para los “Otros”, de solidaridad con los “Otros”, de responsabilidad con los “Otros”, de acogida de los “Otros”. Entonces, inspirados en la obra filosófica de Emmanuel Levinas, se podría decir que la acción educativa de los derechos humanos es *la relación con la alteridad en el “nunca más”*. Desde esta óptica de mirar la memoria histórica en el rol vigilante de la educación en derechos humanos, podemos pensar que nunca más se cometerán las crueldades del pasado. Por que he sido “educado en el “Otro”, las

⁸ Magendzo, A; *Curriculum ,educación para la democracia en la modernidad*, PIIÉ- Chile, Instituto para la Democracia Luis Carlos Galán- Colombia .1996.

violaciones me hieren. Ya nadie volverá la cara y dirá: “esto no me concierne a mí”, “no es asunto mío”, “no hay que inmiscuirse en asuntos ajenos”, “yo cuido de mis derechos, de mis miedos, de mis tormentos, que ellos cuiden de los suyos”. Ahora estoy al cuidado del “Otro”.

Ahora bien, en mi opinión y fundamentado en la teoría del curriculum crítico, el sentido último de la educación en derechos humanos es la formación de un “*sujeto de derecho*” que podemos adscribir a la “*educación para el empoderamiento*” para el cambio personal y social. (Shon)⁹.

- Un sujeto de derecho es capaz de hacer uso de su libertad aceptando los límites de ésta, de reivindicar el ideal de la igualdad reconociendo la diversidad y de valorar la solidaridad desarrollando una actitud de respeto mutuo, es decir de aceptación del otro como un legítimo otro, como un ser diferente de mí, legítimo en su forma de ser y autónomo en su capacidad de actuar y exigir que otros tengan una actitud semejante con él.
- Un sujeto de derecho tiene un conocimiento básico de los cuerpos normativos y de las instituciones que están llamadas a proteger sus derechos y el de los demás y a las cuales puede acudir en caso que sus derechos han sido atropellados. Este conocimiento se convierte en un instrumento de exigencia y vigilancia para hacer vigente los derechos humanos, no es un conocimiento académico sino uno que confiere mayor posibilidades de acción y por lo tanto mayor poder para intervenir en la promoción y defensa de los derechos. En este sentido, por ejemplo, un sujeto de derecho tiene la capacidad de decir “NO” con autonomía, libertad y responsabilidad frente a situaciones que comprometen su dignidad. Tiene el poder de no aceptar demandas arbitrarias, indebidas y extralimitadas que menoscaban sus derechos.
- Un sujeto de derecho tiene la capacidad de defender y exigir el cumplimiento de sus derechos y el de los demás con argumentos fundamentados e informados, con un discurso asertivo, articulado

⁹ Shor, I, *Empowering Education: Critical Teaching for Social Change*. London: The University of Chicago Press. 1992.

y racionalmente convincente. Hace uso del poder de la palabra y no de la fuerza, porque su interés es la persuasión y no el sometimiento. A un sujeto de derecho las personas le confieren poder y autoridad para formular afirmaciones y juicios y por lo tanto amplían sus posibilidades de actuar frente a las cosas.

- Finalmente, un sujeto de derecho tiene la capacidad de fundar sus juicios asumiendo una postura crítica y flexible, ha aprendido a ver que los éxitos de los demás y los fracasos propios no son necesariamente productos de una injusticia sino que en el poder de actuar en el mundo, en la capacidad de conferirle sentido y valor a su existencia y no vivir de juicios ajenos, es decir no delega en los demás la autoridad para emitir los juicios que le importan. De esta forma un sujeto de derecho es alguien que no orienta sus actuaciones con el fin de complacer a otros y de que sean ellos en los que tenga el poder de discernir si su vida tiene o no-sentido. Es capaz de tejer su futuro, de autoafirmarse y de auto estimarse, de “pararse sobre sus propios pies”, de situarse como ciudadanos en su sociedad, comprometido con el bien común, con lo “público”.

Curriculum explícito y oculto

Señalamos con anterioridad que desde la perspectiva crítica la educación en derechos humanos opera tanto en el curriculum explícito como implícito u oculto de la escuela. Es decir, no sólo se lo intenciona deliberadamente en los objetivos y contenidos de las distintas asignaturas, sino que hay preocupación por que este vigente en el curriculum oculto, en la cultura escolar, en su clima organizacional, en el sistema de relaciones personales. No tendría sentido o sería altamente contradictorio y antitético que, por un lado, desde el curriculum explícito se entregaran mensajes tendientes al respeto de la dignidad de las personas, a favorecer la libertad y la autonomía a establecer relaciones democráticas, y por el otro, desde la cultura escolar, de manera consciente o inconsciente, abierta o incubierta imperara un sistema discriminatorio e intolerante, autoritario y no participativo. (Magendzo, A.)¹⁰.

¹⁰ Magendzo, A. *La educación en derechos humanos en América Latina : Una mirada de fin de siglo en Experiencias de Educación en Derechos Humanos en América Latina* , Instituto Interamericano de Derechos Humanos, 2000, pags 13-30

Problematización

La problematización constituye un imperativo a enfrentar en la educación para los derechos humanos dado que los derechos humanos se han construido en la historia dramática y conflictiva que los pueblos han tenido para abrirse paso en el devenir social. Esta historia está saturada, como es sabido, de luchas intensas e incesantes y de conflictos que los hombres a través del tiempo han dado y confrontado para hacer vigentes sus derechos. Desde esta visión la educación en derechos humanos es educación ético-política. Se propone ligar a la educación con los grandes problemas que enfrenta la sociedad como son nuestras democracias frágiles e inestables, la pobreza, la injusticia social, el fenómeno de la violencia, la cultura de la impunidad y la corrupción, la discriminación y la intolerancia, etc. (Magendzo, A; Donoso, P)¹¹.

Creemos firmemente que es importante que los derechos humanos se presenten a los estudiantes en sus tensiones y conflictos; que perciban las contradicciones valóricas, de intereses y de juegos de poder que están comprometidos; que tomen conciencia de los obstáculos que presenta el contexto político, económico, social y cultural para hacer vigente los derechos humanos; que problematicen en torno a la transición democrática; que problematicen en torno a las contradicciones que el modelo económico social de corte neoliberal, impulsor de mercado, privatizador, descentralizador, globalizador económica y culturalmente; que enfrenten y analicen con altura de miras como la impunidad ha mermado la fe de la gente, en la denuncia existiendo un cuadro de complicidad que se sostiene en un silencio aceptado; como existe una marcada tendencia a crear situaciones de “punto final” y de negación de la historia reciente

Desde la metodología problematizadora, es preciso que hacer ver que en nuestros países hay más reconocimientos normativos de los derechos humanos que acciones. Hay ordenamientos jurídicos que favorecen los derechos humanos, junto a la pérdida en las prácticas sociales. Hay todavía violaciones que se desarrollan en la plena impunidad, pese que los cuerpos normativos, en muchos casos están

¹¹ Magendzo, A; Donoso, p. *Diseño curricular problematizador en la enseñanza de los derechos Humanos*. Cuadernos de Educación en y para los derechos humanos n.4. IIDH-PIIE. Santiago, Chile, 1992.

plenamente desarrollados. La ley está antes de la vigencia de los derechos.

En esta línea, el profesor o la profesora debe conjuntamente con los y las estudiantes detectar los problemas que ellos y ellas perciben y viven en su actuar cotidiano, cómo, por ejemplo se exige el cumplimiento de ciertas obligaciones (restricciones a la libertad) con el fin de mantener un orden establecido (bien común); se inculpa a un ladrón (justicia) que robó para darle de comer a sus hijos hambrientos (derecho a la vida); se mantiene la vida de un enfermo terminal (derecho a la vida) pese a sus sufrimientos (misericordia); se castiga con la pena capital (bien común) violando un derecho más capital: el derecho a la vida; se da pleno derecho a los empresarios para que decidan el destino de sus empresas (derecho a la propiedad) pese a que esto significa dejar muchos cesantes (derecho al trabajo), se permite que los trabajadores se sindicalicen pero se los aleja de sus trabajos cuando reclaman sus derechos; se reafirma el derecho a la libre expresión e información y se establecen límites por asuntos de seguridad.

Desearíamos, sin embargo, hacer una advertencia realista al respecto de la educación en derechos humanos y la problematización. La educación históricamente ha evitado las situaciones conflictivas y tensionales, el conocimiento se presenta a los estudiantes de manera acrítica, neutra y descomprometida. En este sentido, existe, consciente o inconscientemente, en la educación una tendencia hacia el silencio, el conformismo, la complacencia, a la condescendencia. Asumir que la educación en derechos humanos es en esencia crítica, cuestionadora, problematizadora, significa, entonces, entrar en conflicto con el discurso y la práctica oficial de la educación.

A manera de cierre

Creo no equivocarme al sostener que hoy, a diferencia del pasado, el curriculum está impelido a aceptarla multiplicidad de problemas y temáticas que la sociedad del conocimiento, la sociedad informatizada y la sociedad en estado de crisis y tensiones permanente en que vivimos, le está planteando. Un curriculum que le dé la espalda a la diversidad de nuevos y renovados temas que emergen constantemente, los desconozca y no tenga la capacidad de

ir integrándolos al conocimiento disciplinario, está condenado, a mi parecer, a la obsolescencia, a la impertinencia y a la irrelevancia.

La educación en derechos humanos es, por cierto, una oportunidad de enriquecimiento de la educación y el curriculum y constituye un desafío para un curriculum crítico, porque no hay nada más cercano a la educación que preocuparse, la transformación social y por la dignidad de las personas. Se ha recorrido un camino, pero sentimos que es mucho lo que queda por hacer.

Bibliografía

- Apple, M. *Ideology and Curriculum*. Londres: Routledge & Kegan Paul. 1979.
- Eisner, E. y Vallance, E. *Five conceptions of curriculum, Their roots and implications for curriculum planning*. En Eisner, E. y Vallance, E, *Conflicting conceptions of curriculum*. Berkeley, Mc Cutchan Publishing Company, 1974, pp.1-18
- Ferrada, Dona. *Curriculum Crítico Comunicativo*. España, El Roure Editorial.2001.
- Giroux, H. *Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico*. Cuadernos Políticos, ERA, Julio diciembre, n.44. México. 1985, p.56.
- Giroux, H. *Los profesores como intelectuales; Hacia una pedagogía crítica deñá 'rendizaje*. Barcelona, Paidós. 1990.
- Habermas, J. *Knowledge and human interests*. Boston: Beacon. 1971, p.310.
- Magendzo, A., Donoso P. *Diseño Curricular Problematizador en la enseñanza de los Derechos Humanos*. Cuadernos de Educación en y para los derechos humanos n.4. IIDH-PIIE. Santiago, Chile, 1992.
- Magendzo, A. *Curriculum, educación para la democracia en la modernidad*, PIIE - Chile, Instituto para la Democracia Luis Carlos Galán - Colombia, 1996.
- Magendzo, A. *La educación en derechos humanos en América Latina : Una mirada de fin de siglo en Experiencias de Educación en Derechos Humanos en América Latina*, Instituto Interamericano de Derechos Humanos, 2000, pags 13-30
- Schiro, M. *Curriculum for better schools. The great debate*, New Jersey, Educational Publications, 1978.
- Shor,I. *Empowering Education: Critical Teaching for Social Change*. London: The University of Chicago Press, 1992.

