

Artigos

Interrogantes que los educadores en derechos humanos deberíamos formularnos en la actualidad

- Perguntas que os educadores de direitos humanos deveriam se fazer hoje
- Questions that human rights educators should ask ourselves today

Abraham Magendzo K.¹

Resumen: La educación en derechos humanos (EDH) se caracteriza por ser un saber y hacer dinámicos y atentos a los cambios de orden social, político, económico, cultural donde tiene lugar. Siempre surgirán nuevos desafíos y nuevas interrogantes. Este artículo plantea 8 de ellas que nos parecen relevantes y que los educadores en derechos humanos debiéramos plantearles a sus educandos: ¿A qué edad iniciar la educación en derechos humanos?; ¿Cuál es el sentido de la educación en derechos humanos; ¿Le corresponde a la educación en derechos humanos tratar el tema del universalismo-particularismo de los derechos humanos; ¿Es deseable que la educación en derechos humanos se plantee como un saber neutral, objetivo, desapasionado, o por el contrario debe mostrar sus tensiones, controversias, conflictos, complica-

1 Director Cátedra UNESCO de Educación en Derechos Humanos Harald Edelstam, Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Santiago, Chile. magendzoabraham14@gmail.com

ciones; ¿Es pertinente y deseable que los educadores en derechos humanos planteen el tema de la jerarquización de los derechos humanos ;¿La educación en derechos humanos debiera, educar hacia el reconocimiento del otro (a) ? ;¿Es pertinente y recomendable que la educación en derechos humanos se haga cargo de una serie de temas emergentes, circunstanciales, imprevisibles y recurrentes que surgen permanentemente en nuestras sociedades y comunidades; ¿Quiénes debieran ser los responsables de la educación en derechos? Ciertamente que hay otras tantas interrogantes que irán surgiendo a medida que la educación en derechos humanos recorre su camino. El camino aún es muy largo y desafiante

Palabras clave: Educación en derechos humanos. Interrogantes.

Resumo: A educação em direitos humanos (EDH) caracteriza-se por ser um saber e fazer dinâmicos e atentos às mudanças na ordem social, política, econômica e cultural, em que se desenvolve. Sempre surgirão novos desafios e novas questões. Este artigo levanta 8 deles que nos parecem relevantes e que os educadores em direitos humanos devem perguntar a seus alunos: Com que idade começar a educação em direitos humanos? Qual é o significado da educação em direitos humanos? Cabe à educação em direitos humanos lidar com a questão do universalismo-particularismo dos direitos humanos? É desejável que a educação em direitos humanos seja apresentada como um saber neutro, objetivo, desapaixonado, ou, ao contrário, deve mostrar suas tensões, controvérsias, conflitos, complicações? É pertinente e desejável que os educadores em direitos humanos levantem a questão da hierarquia dos direitos humanos? A educação em direitos humanos deve educar para o reconhecimento do outro? É pertinente e recomendável que a educação em direitos humanos tome conta de uma série de questões emergentes, circunstanciais, imprevisíveis e recorrentes que surgem permanentemente em nossas sociedades e comunidades? Quem deve ser responsável pela educação para os direitos? Certamente há muitas outras questões que surgirão à medida que a educação em direitos humanos seguir seu caminho.

Palavras-chave: Educação em direitos humanos. Questionamentos.

Abstract: Human rights education (HRE) is characterized by being dynamic and attentive to changes in the social, political, economic and cultural order where it takes place. New challenges and new questions will always arise. This

article raises 8 of them that seem relevant to us and that human rights educators should approach: At what age to start human rights education? ; What is the meaning of human rights education; Is it up to human rights education to deal with the issue of universalism-particularism of human rights? Is it desirable that human rights education be presented as a neutral, objective, dispassionate knowledge, or on the contrary should it show its tensions, controversies, conflicts, difficulties; Is it pertinent and desirable that human rights educators raise the issue of the hierarchy of human rights ;Should human rights education educate towards the recognition of the other?;Is it pertinent and recommendable that human rights education take charge of a series of emerging, circumstantial, unpredictable and recurring issues that arise permanently in our societies and communities; Who should be responsible for human rights education? Certainly there are many other questions that will arise as human rights education goes its way. The road is still very long and challenging

Keywords: Human Rights Education. Questions.

I. Interrogantes

La educación en derechos nos confronta, por su naturaleza misma, con una serie de interrogantes que debemos abórdalas con mayor ímpetu que lo hemos hecho hasta el presente. Son preguntas que motivan nuestra reflexión y, por, sobre todo, abren espacios de dialogo y deliberación entre nosotros. Por cierto, que existen muchas nuevas y renovadas preguntas que nosotros, los educadores en derechos humanos, debemos atender. Corresponde, a mi parecer, comprender que la educación en derechos humanos es un quehacer teórico-práctico - dinámico que responde siempre a situaciones y desafíos variados y cambiantes. Hoy no podemos abordar la educación en derechos humanos exactamente igual como lo hemos hecho hasta ahora, hay cambios conceptuales y de contexto, hay nuevos desafíos y requerimientos.

Formularemos solo algunas de las preguntas que a nuestro parecer son relevantes, en el entendido que son solo algunas. No son todas. Habrá otras que serán expuestas por los educadores en derechos humanos a partir de sus propias prácticas y experiencias.

1. ¿A qué edad iniciar la educación en derechos humanos? ¿La educación en derechos humanos puede y debe comenzar desde edades muy tempranas o debiera postergarse cuando las personas hayan desarrollado un pensamiento crítico, es decir cuando el individuo tiene la capacidad de analizar y evaluar la consistencia de los razonamientos? ¿Cuáles son los fundamentos que sostiene una u otra postura?

Argumentar que se debe y se puede comenzar a edades muy tempranas significa que se entiende que los derechos humanos están presentes en la vida cotidiana de todos, de los niños y niñas, jóvenes y adultos, en un aquí y ahora, en la familia, en la escuela, en la comunidad, en la sociedad toda. Postergar la enseñanza a una edad más adulta y mayor da a entender que los derechos humanos es un cuerpo de conocimiento que para su comprensión requieren una capacidad de análisis, un pensamiento crítico una persona experimentada

2. *¿Cuál es el sentido de la educación en derechos humanos: ¿Tiene sentido seguir educando en derechos humanos pese que se constata que la violación a los derechos humanos persiste y continua en todos sus términos y expresiones o más bien el sentido lo otorga la evolución de los derechos humanos desde épocas pretéritas hasta el presente?*

En efecto, es fácil decepcionarse, desalentarse, e incluso frustrarse, de la educación en derechos humanos cuando se advierte, por un lado, que la violación en derechos humanos, en casi todos los países está presente y, por el otro, que son pocas las Universidades que han incorporado la educación en derechos humanos en sus mallas curriculares. Sin embargo, en una alternativa distinta debemos reconocer que los derechos humanos tienen una larga historia, ha recorrido un largo proceso que desembocó en la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948) y en una serie de otras declaraciones, pactos, convenciones, etc. El dilema de sentido es con qué posición nos quedamos: Con la desesperanza o con que todavía hay un camino que recorrer, donde la educación en derechos humanos tiene un rol importante que jugar

3. ¿Le corresponde a la educación en derechos humanos tratar el tema del universalismo- particularismo de los derechos humanos, asunto que ha sido debatido en una serie de foros? Si se sostiene que procede, la pregunta es ¿debe inclinarse por una postura que apoya el universalismo y descarta el particularismo de los derechos humanos o, por el contrario, acepta tanto el universalismo como el particularismo? El Universalismo defiende que los derechos humanos son derechos inherentes a la naturaleza humana, y, por lo tanto, es independiente dónde se encuentre dicha persona pues estos dere-

chos tienen vocación universal y han de aplicarse. El particularismo, por sobre todo el cultural, afirma que los derechos humanos no deben prevalecer sobre las prácticas sociales y culturales tradicionales propias de las diferentes sociedades, aunque supongan una conculcación de aquellos. Por ello, entre otros, algunos gobiernos de origen islámico, por ejemplo, argumentan que los derechos humanos no pueden entrar en conflicto con la ley islámica.

La educación en derechos humanos debiera examinar este tema. Una propuesta es trabajar sobre el modo en que pueden articularse las particularidades culturales con aquellos valores universalizados de occidente. ¿Es esto posible y conveniente? Sí, es posible y conveniente, pero con mucha precaución. Los particularismos pueden exacerbar sentimientos nacionalistas y tendencias irracionalistas. La exacerbación de lo propio y particular hace olvidar el origen común de todos los grupos humanos, sobre lo cual se basa todo humanismo. Los derechos humanos de corte universalista instauran las condiciones posibles para el desarrollo práctico -realista de casi todo particularismo en un mundo complicado y altamente interrelacionado como el actual.

4. ¿Es deseable que la educación en derechos humanos se plantee como un saber neutral, objetivo, desapasionado, o por el contrario debe mostrar sus tensiones, controversias, conflictos, complicaciones? Si se opta por la primera alternativa, es decir por señalar que los derechos humanos es un saber y hacer neutral, el acento estará puesto, por, sobre todo, en aquellos derechos que «se objetivan, se institucionalizan y se traducen en normas y leyes. El estado de derecho es el medio para la promoción y protección del marco normativo común. Proporciona una estructura a través de la cual el ejercicio del poder se somete a normas convenidas, garantizando la protección de todos los derechos humanos.

En cambio, si se suscribe a una postura controversial se constata que los derechos humanos es un entramado conceptual y práctico, coherente y lógico de relaciones al que confluye una diversidad de derechos que se tensionan, ya que responden a concepciones e intereses distintos para entender la primacía de unos derechos sobre otros. Así, por ejemplo, si se hace referencia al derecho a la libertad es un tema controversial, debido a que existen concepciones epistemológicas, políticas e ideológicas para definirla y fijar sus límites y restricciones. Al respecto, son numerosas las controversias que surgen, por ejemplo, para citar solo una, el derecho referido a la libertad religiosa y la protección de la vida. Este es el caso particular de los pacientes testigos de Jehová que rehúsan las transfusiones de sangre, apelando a la libertad religiosa; y el médico que, basándose en el derecho a la vida, entiende que su deber jurídico y moral es salvar la vida de su paciente.

El derecho a la igualdad presenta, como el derecho a la libertad, controversias, tensiones y conflictos entre sí y con otros derechos. Por ejemplo, el derecho que tiene la mujer al trabajo y el derecho a la igualdad y a una remuneración equitativa, similar a la del hombre por el mismo trabajo.

En el derecho a la justicia, en cualquiera de sus connotaciones, están implicadas una serie de controversias. Por ejemplo, el derecho de la sociedad a proteger la vida de las personas (recurrir a la policía cuando advierte que hay violencia familiar en una casa particular) y el derecho a la privacidad de los habitantes de esa casa.

5. ¿Es pertinente y deseable que los educadores en derechos humanos planteen el tema de la jerarquización de los derechos humanos? Por supuesto que es conveniente, mostrando el desacuerdo que existe al respecto. Habrá quienes sostienen que los derechos humanos no se pueden ni se deben jerarquizar y otros dirán que en ciertas ocasiones pueden y deben ser jerarquizados. El tema es de alta complejidad

De hecho, la jerarquización de los derechos está influenciada por una concepción ideológica liberal que establece la preeminencia de las libertades políticas sobre las sociales, económicas y culturales. Además, frente a un caso concreto en el que hay un conflicto de derechos y hay necesidad de determinar cuál derecho tiene más peso en el caso concreto; es decir, se trata de una jerarquización en concreto de derechos. Así, por ejemplo, cuando se trata del derecho a la libertad de opinión, y en el caso concreto en que esta libertad afecta la honra de otra persona, se pondera la situación concreta en que un derecho tiene mayor peso que otro.

Sin embargo, hay que recordar que los derechos humanos son derechos universales. Esta característica es fundamental, y significa que todas las personas tienen los mismos derechos sin discriminación alguna y que se aplican a cualquier persona de cualquier parte del mundo. La Conferencia Mundial de Derechos Humanos de Viena-1993 determinó que todos los Estados –independientemente de sus sistemas políticos, económicos y culturales – están obligados a promover y proteger todos los derechos humanos y las libertades fundamentales de todas las personas que se encuentren en su territorio.

Además, aplicar una jerarquización entre derechos, un orden de superioridad o subordinación entre ellos, enfrenta una de las principales características que define a los derechos: su indivisibilidad, que implica que cada derecho está vinculado al resto de tal modo que negarse a reconocer uno o privar de él, pone en peligro el mantenimiento del resto de derechos humanos que a la humanidad le corresponde.

6. ¿La educación en derechos humanos debiera, educar hacia el reconocimiento del otro (a) a responsabilizarse del otro (a) e incluso, como, diría Levinas, a responsabilizarse de la responsabilidad del otro (a). ¿O más bien, esta tarea les corresponde a los profesores de filosofía y de religión?

Si adscribimos a la idea que el reconocimiento y la responsabilidad con el otro (a) es una tarea que le corresponde al educador en derechos humanos, es a aprender a valorarse a uno mismo como persona (autoestima) y aprender a reconocer y valorar al otro(a) como un igual (alteridad). Es una mutua aceptación y reconocimiento del otro(a) y como legítimos otros(as), en la voluntad ética de escucha y respuesta, en la acogida y en la responsabilidad recíproca. Por lo tanto, se puede sostener que una condición fundamental para abordar temas en derechos humanos es el reconocimiento del otro(otra) No hay posibilidad de respetar los derechos humanos sin reconocer al otro (a) en su alteridad, como un genuino otro(a).

En la homogenización, en la invisibilidad o el desconocimiento de la diversidad, se viola el artículo primero de la DUDH: "Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros".

Pensar que la educación en derechos humanos, debiera darle paso a la filosofía y a la religión en el tratamiento de la alteridad significaría abrir un campo que va más allá de los derechos humanos. En efecto los filósofos que han tratado el tema de la alteridad no siempre refieren a los derechos humanos. Así, por ejemplo, para Dussel - uno de los máximos exponentes de la Filosofía de la Liberación y del pensamiento latinoamericano en general- la alteridad es el saber pensar el mundo desde la exterioridad alterativa del otro, lo que tiene como consecuencia el reconocimiento del otro como otro diferente al sí mismo, a través del encuentro cara-a-cara con el otro, el oprimido, el pobre; es decir, alguien que se escapa del poder.

Levinas, filósofo lituano de origen judío, atribuye a la alteridad una esencia que consiste precisamente en ser exterioridad absoluta de lo Otro con respecto al Mismo, y que motiva que lo Otro se nos presente siempre

como inagotable e inabarcable en su totalidad. Buenaventura de Sousa, por su parte, señala que la epistemología de la alteridad cuestiona el conocimiento colonizado, la hegemonía del conocimiento eurocéntrico y le apuesta al reconocimiento de los saberes intelectuales producidos en diversas partes del mundo.

Podemos decir entonces que la responsabilidad se liga al Otro. La pregunta que surge es: ¿quién es ese Otro? En términos de Gadamer, el filósofo de la hermenéutica moderna, el conocimiento del Otro remite al Otro no como “instrumento”, como alguien que se pueda utilizar con fines propios, que pueda hacerse visible o invisibilizarse distinto, pero siempre con referencia a mí mismo, un reflejo de mí mismo. Para Gadamer el conocimiento del Otro es el de “apertura”, cuando uno se deja hablar por el Otro. Implica “el reconocimiento que puedo estar dispuesto a dejar valer en mí algo contra mí, aunque no haya ningún otro que lo vaya a hacer valer contra mí”. La tendencia generalizada ha sido a reducir al Otro a lo mismo, o utilizarlo con ciertos fines o propósitos en muchos casos en desconocimiento del Otro, u ocultando las verdaderas intenciones de la relación.

Ahora bien, la relación entre la religión y la alteridad tiene expresiones y análisis muy diversos. Por ejemplo, se señala que la ciencia teológica, es un hablar o discursar sobre Dios, quien se nos aparece como el Absoluto y el absolutamente “otro”, pero a quien pretendemos llegar a conocer a través de su manifestación al humano en el mundo. Existe un dicho que participan la mayoría de las religiones en el mundo: “No hagas a los demás lo que no quieres que te hagan a ti”. Esta expresión supone que las religiones reconocen y valoran de manera importante no sólo la relación de Dios con las personas, sino de éstas entre sí. No quieres para nadie lo que no querrías para ti. Supone la percepción de igualdad, pues el otro(a) merece lo mismo que yo. Supone la certeza de la dignidad, pues de fondo propone respeto, cuidado, valoración, protección, aquello que yo querría y necesito para vivir en dignidad.

7. ¿Es pertinente y recomendable que la educación en derechos humanos se haga cargo de una serie de temas emergentes, circunstanciales, imprevisibles y recurrentes que surgen permanentemente en nuestras sociedades y comunidades, como es la corrupción, la impunidad, las migraciones, los movimientos sociales, el terrorismo, la violencia y muchos otros más?

Habrán los que sostienen que atender estos temas significa la politización de la educación en derechos humanos, usarla como arma política, significa adoctrinarla, abanderizarla, aleccionarla. En cambio hay los que argumenten que indudablemente a los educadores en derechos humanos les corresponde asumir estos temas ya que en todos ellos están implicados los

derechos humanos. En efecto, en cada uno de los temas mencionados los derechos humanos están presentes.

Corrupción: Recientemente la comunidad internacional ha ido paulatinamente afirmando y haciendo notar las consecuencias negativas de la corrupción en el respeto de los derechos humanos. En el año 2003, la Comisión de Derechos Humanos de Naciones Unidas publicó el primer documento que vincula corrupción y derechos. A partir de ahí, han sido varias las Conferencias en las que se ha tratado dicho vínculo en el marco de las Naciones Unidas. Por su parte, en el Consejo de Derechos Humanos (2013) se da a entender que la lucha contra la corrupción sólo puede ser plenamente eficaz a través de un enfoque de derechos humanos. Además, se enlistan principios comunes a los derechos humanos y a la lucha contra la corrupción.

Impunidad: Hay dos tipos de relaciones entre la impunidad y las violaciones a los derechos humanos. La primera es una relación inmediata con las violaciones a los derechos humanos: la violación a los derechos de las víctimas. Cuando sucede una violación a derechos humanos, de forma inmediata se activan tres derechos de las víctimas: investigación de la violación, sanción a los culpables y reparación a las víctimas. Si el Estado es omiso, si hay impunidad, se violan estos derechos. Aquí, de forma muy clara y directa, la impunidad genera violaciones a derechos humanos. Explicaremos esta relación inmediata entre impunidad y derechos humanos, porque es importante tenerla en mente; pero ésta no es la relación que interesa en el libro

La segunda relación la han llamado mediata- Se da cuando la impunidad funciona como incentivo para violar derechos humanos. En estos casos, no es la impunidad en sí misma la que genera la violación, pero el ambiente de impunidad incentiva, facilita o mantiene los actos constitutivos de las violaciones a los derechos humanos, ya sea porque el violador a derechos humanos hace un cálculo donde incluye el análisis de la probabilidad de mantenerse impune, o porque el violador a derechos humanos forma parte de una red de macro criminalidad que incluye a la clase política y, por ende, al sistema de justicia, por lo que existe una expectativa sustentada de impunidad. Lo más importante con esta segunda relación es que, en la medida en que la impunidad facilita y mantiene las violaciones a derechos humanos, éstas se repiten una y otra vez, de la misma manera, e incluso por las mismas personas. En otras palabras, ahí donde tenemos un contexto de impunidad sostenido en el tiempo, tanto la impunidad como las violaciones a derechos humanos se convierten en patrones estructurales del orden político y social (UNAM).

Migraciones: El artículo 13 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos establece, que toda persona tiene derecho a circular libremente y, a elegir su residencia, en el territorio del Estado de su preferencia. Todos los migrantes, en virtud de su dignidad humana, están protegidos por el derecho internacional de los derechos humanos, sin discriminación, en condiciones de igualdad con los ciudadanos, independientemente de su situación administrativa o de su condición.

Dentro de los instrumentos del derecho internacional de las Naciones Unidas que sirven de alero a los migrantes, los principales son: -la Convención Internacional sobre la Protección de los Derechos de Todos los Trabajadores Migratorios y de sus Familiares (1990), y - la Convención de las Naciones Unidas contra la Delincuencia Organizada Transnacional (2000). En este último caso, dos protocolos que complementan la convención son los más atinentes, a) Protocolo para prevenir, reprimir y sancionar la trata de personas, especialmente mujeres y niños, y b) Protocolo contra el tráfico ilícito de migrantes por tierra, mar y aire.

La Conferencia de Examen de Dúrbán (2009), insta a los Estados: a que impidan las manifestaciones de racismo, discriminación racial, xenofobia y formas conexas de intolerancia en las zonas de entrada de las fronteras de los países, particularmente en lo que se refiere a los inmigrantes, refugiados y solicitantes de asilo, y en este contexto alienta a los Estados a que elaboren y pongan en práctica programas de capacitación para los agentes del orden y los funcionarios de los servicios de inmigración y de fronteras. Se señala que se requiere aplicar un enfoque de derechos humanos a la gestión migratoria mundial para proteger los derechos de todos los migrantes y de sus familiares.

Movimientos sociales Un tema de alta convocatoria e impacto, del que se comenta y figura en la prensa y en los círculos políticos frecuentemente, es el de los movimientos sociales. Tema que tiene diferentes acepciones y que ha sido objeto de una diversidad de investigaciones y la elaboración de marcos teórico-conceptuales distintos. Cabe señalar, que no existe plena unanimidad ni en la percepción, ni en los contenidos, ni en las perspectivas, ni en los significados que implica el término de movimientos sociales.

Un movimiento social, en primer lugar, busca ser escuchado para el planteamiento de algunos cambios o para la defensa de algunos derechos sociales². Por ejemplo, el movimiento feminista orientado a defender al género femenino y los derechos de la mujer, el movimiento ecologista vinculado con los derechos del medio ambiente y la necesidad de cuidar el planeta para las

2 In: <https://www.definicionabc.com/politica/movimiento-social.php>

generaciones venideras. En otros contextos, se pueden identificar: movimientos vinculados a las condiciones de vida de la población: pensiones, salarios, salud, vivienda, el movimiento estudiantil por una educación de calidad, los movimientos en defensa de las minorías: homosexuales y lesbianas, pueblos originarios, etc.

En varios países de Latinoamérica (Argentina, Chile, Venezuela, México, Perú, Cuba, Brasil, etc.) han emergido movimientos estudiantiles que han repercutido en la vida social, política y cultural. Ellos han convocado en el presente no solo estudiantes, sino que también a una diversidad de actores de la sociedad civil: madres, trabajadores, intelectuales, académicos, etc. Estos movimientos han sido el tema de una serie de seminarios, simposios y coloquios, investigaciones y publicaciones, tendientes a conocer sus características, las causas que los motivan, sus resultados e incidencia en la vida política, social y cultural

Terrorismo: En términos generales, se entiende por terrorismo los actos de violencia masivos dirigidos contra los civiles, con el fin de alcanzar objetivos políticos, ideológicos o religiosos. El terrorismo es una preocupación transversal en el mundo. Cabe preguntarse: ¿Es éste o no un tema que debiera abordar la educación en derechos humanos?

Hay los que sostienen que si debe atender el tema y otros que dirán que no le corresponde. Los que están de acuerdo que si le corresponde a la educación tratar el tema argumentan ,apoyándose en la resolución 1373 (2001) del Consejo de Seguridad y en la Resolución 1787 de Naciones Unidas que en todos los países han proliferado la legislación y normas de seguridad contra el terrorismo, y en muchos casos, estas medidas han tenido consecuencias sobre el ejercicio de los derechos humanos, en particular, en relación con la violación de libertades civiles, la dignidad de las personas y de otros derechos fundamentales, tales como la tortura o acciones crueles y degradantes.

Más aun, concuerda con lo sostenido por la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos que "el terrorismo está encaminado a la destrucción misma de los derechos humanos, la democracia y el imperio de la ley. Ataca los valores en que se basan la Carta de las Naciones Unidas y otros instrumentos internacionales: el respeto de los derechos humanos, el imperio de la ley, las normas que rigen los conflictos armados y la protección de los civiles, la tolerancia entre pueblos y naciones, y la solución pacífica de los conflictos.

El terrorismo tiene efecto directo sobre el ejercicio de algunos derechos humanos, en particular los derechos a la vida, la libertad y la integridad física. Los actos de terrorismo pueden desestabilizar gobiernos, socavar la so-

ciudad civil, poner en peligro la paz y la seguridad, amenazar el desarrollo social y económico, y afectar negativamente en especial a ciertos grupos. Todos ellos tienen efecto directo sobre el ejercicio de los derechos humanos fundamentales”

Sin embargo, los que piensan que este no es un tema que le corresponde tratar a la educación en derechos humanos, argumentan que es un asunto de alta complejidad y que es posible que casi la mayoría de los educadores en derechos humanos no están preparados para atender el tema con propiedad. Dirán que es preferible que lo asuma la Historia del Mundo Contemporáneo, la Filosofía, y la Ética

Violencia: La violencia en sus múltiples manifestaciones ha sido y es un tema contingente y de gran preocupación en el mundo entero. No existe sociedad en que el fenómeno de la violencia no esté presente, si bien, algunos países tienen mayor índice de violencia que otros. El tema de la violencia es objeto de gran connotación pública, de análisis en las instituciones oficiales, en los medios masivos de comunicación que, de manera frecuente, están informando de actos de violencia a nivel nacional e internacional. Los países realizan investigaciones para dar cuenta de los índices de violencia, sus causas y consecuencias. Además, se trata de un tema que los gobiernos asumen con mucha seriedad, fijando políticas públicas para mitigar su implicancia negativa en la vida ciudadana. Súmese a esto que la violencia es motivo de intranquilidad, de muchas personas de todas las edades, sexo, condición económico-social, etc.

Preguntar si la educación en derechos humanos debe abordar el tema de la violencia, a mi parecer, es una pregunta retórica, dado que la violencia está íntimamente ligada a los derechos humanos. En efecto, cualquier tipo de violencia; física, psicológica, doméstica, feminicida, institucional, laboral, violencia en la comunidad, violencia escolar se vincula a los derechos humanos

La violencia contra una persona o un grupo de personas es en potencia una violación de sus derechos a la vida, a la integridad física y a la libertad. Los derechos humanos protegen a todas las personas sin excepción. Por lo tanto, en definitiva, frente a la pregunta que normalmente se hace de si los derechos humanos protegen a las policías, a los funcionarios del Estado, a los manifestantes; si los derechos humanos protegen a la gente que ha cometido delito, si protegen incluso a aquellos a los que se les indican actos de violencia, sí, los derechos humanos los protegen a todos. El mínimo de dignidad humana que requiere un ser humano son los derechos humanos, por lo tanto, el debate que se genera en términos de decir que los derechos humanos corresponden a un solo sector, o que las personas que realizan actos de violencia

no tienen derechos humanos es una falacia”;

La violencia y los conflictos socavan el desarrollo sostenible. Las violaciones de los derechos humanos son una causa primordial de los conflictos y la inseguridad, los que, a su vez, resultan invariablemente en nuevas violaciones de los derechos humanos.

La violencia contra las mujeres y las niñas es una de las violaciones más generalizadas de los derechos humanos en el mundo. Se producen muchos casos cada día en todos los rincones del planeta. Este tipo de violencia tiene graves consecuencias físicas, económicas y psicológicas sobre las mujeres y las niñas, tanto a corto como a largo plazo, al impedirles participar plenamente y en pie de igualdad en la sociedad. La magnitud de este impacto, tanto en la vida de las personas y familias como de la sociedad en su conjunto, es inmensa. Las condiciones que ha creado la pandemia –confinamientos, restricciones a la movilidad, mayor aislamiento, estrés e incertidumbre económica– han provocado un incremento alarmante de la violencia contra mujeres y niñas en el ámbito privado y han expuesto todavía más a las mujeres y las niñas a otras formas de violencia, desde el matrimonio infantil hasta el acoso sexual en línea. En esta sección de preguntas frecuentes se ofrece una descripción general de los numerosos tipos de violencia (y de otros términos de uso común) que cualquier activista que trabaje en el campo de la igualdad de género debe manejar con soltura.

Entre otras cosas, la violencia contra las mujeres es una violación del derecho a la vida, a la libertad y a la seguridad de su persona (art. 3); del derecho a no ser sometida a torturas ni a penas o tratos crueles, inhumanos o degradantes

Igualmente, en algunos países los grupos originarios son objeto de la violación de sus derechos de manera violenta. Se les vulnera el derecho a la salud: estos grupos son marginados de una salud digna ya que se les niega el trato en los hospitales; el derecho a la educación: a los niños de estos grupos no se les incluyen en las escuelas públicas y por lo tanto no reciben una educación de calidad; el derecho al buen trato; muchas veces las personas indígenas son discriminadas por ser diferentes con cultura diferente.

Algunos países y los organismos internacionales se han preocupado de asegurar los derechos que tienen las personas con determinadas discapacidades y que han sido objeto de actos violentos y discriminatorios

Por último, hacemos referencia a la “violencia institucional”. Se trata de formas graves que puede adoptar el accionar de los funcionarios públicos. Son prácticas estructurales de violación de derechos por parte de funcionarios pertenecientes a fuerzas de seguridad, fuerzas armadas, servicios penitenciarios y efectores de salud en contextos de restricción encierro, custodia,

guarda, internación, etc.). Este tipo de violencia vulnera los derechos de todos, pero en particular de los grupos más excluidos/o minoritarios: los pobres, los jóvenes, los LTGB1, las comunidades, etc.

8. Desearía terminar con una pregunta, que con seguridad ya se ha hecho en otras ocasiones: ¿Quiénes debieran ser los responsables de la educación en derechos? ¿Acaso solo nosotros que hemos estado en el tema por largo tiempo o bien todos los profesores y profesoras que muestren interés en el tema? Pienso que todos los docentes que imparten alguna de las asignaturas que conforman la malla curricular no podrían, ni deberían restarse de este compromiso y decir, por ejemplo, "esto no me compete", "esto le corresponde al profesor de ciencias sociales, de filosofía, de historia", "no es mi ámbito de conocimiento", "no puedo hacer ningún aporte", "no me siento capaz", etc.

A mi parecer, ninguna disciplina de estudio puede ni debe restarse de este cometido. Todas, desde su propio campo específico, pueden y deben hacer una contribución. Todos los profesores pueden capacitarse, y tienen que preguntarse cómo y en que puedo contribuir desde mi especialidad, experiencia y perspectiva a la educación en derechos humanos.,

Es erróneo, sostener que solo los especialistas, los que se capacitaron en la educación en derechos humanos, los que investigan, publican y formar partes de redes de educadores en derechos humanos, son los únicos que pueden y deben asumir esta tarea.

a) La participación de todos los docentes desde sus campos disciplinaarios enriquece e incrementa las diferentes miradas y reflexiones que se hacen respecto a los derechos humanos. Es distinta la percepción sobre los derechos humanos que tiene un profesor de historia, que las que tiene el de ciencias naturales, de arte, de lenguaje, etc. Sin embargo, todas son necesarias para desarrollar una comprensión amplia e integral de los derechos humanos.

b) En la medida que los docentes asumen responsabilidad respecto a la educación en derechos se alejan del rol de "instructor" para profundizar en su rol de "educador" El instructor se limita, casi exclusivamente, a transferir el conocimiento, empleando una metodología que hace posible la apropiación de este conocimiento por parte de los estudiantes. El educador además de la transmisión del conocimiento, se preocupa por la formación integral, valórica, emocional y actitudinal y ciudadana de los estudiantes.

c) Responsabilizar a todos los docentes, incluyendo a los directivos docentes y a los asistentes de la docencia significa crear un colectivo político, social y educacional comprometido con los derechos humanos, que trasciende al curriculum manifiesto para abarcar también el curriculum oculto de la escuela. Los derechos humanos pasan a ser parte de la cultura escolar, de

las normas y reglamentos disciplinarios, de las formas de relacionarse con los otros y otras, del cuidado que los derechos no sean violentados y conculcados, etc.

Es cierto que muchos docentes pueden argumentar que no están capacitados para aportar desde sus campos disciplinarios a la educación en derechos humanos. Pero esto no es, ni debiera ser un obstáculo insoslayable. Hay que proponer políticas públicas que orienten y exijan la capacitación en educación en derechos humanos de todos los docentes en ejercicio y a los que están formándose. Comprometer a las Universidades, a las Instituciones Formadora de Maestros, a las ONG especializadas para que asuman esta tarea.

Reiterando, nuestra propuesta es que el docente de cada una de las disciplinas de estudio puede y debe aportar a la educación en derechos humanos. Daremos algunos ejemplos, como las diferentes asignaturas pueden aportar. Pero por supuesto el docente, conocedor de su asignatura, elaborará su propia propuesta

Ahora bien, con el fin de que este cometido se logre, propondremos cómo cada una de las asignaturas que conforman el curriculum manifiesto se vincula a los derechos humanos y recomendaremos como el docente puede abordar el tema con sus estudiantes. Por supuesto el docente, conocedor de su asignatura, asumirá su propia postura de cómo contribuir a la educación en derechos humanos.

Solo aclararemos muy brevemente que significa y como se expresa la educación en derechos humanos en el curriculum oculto, es decir en la cultura escolar, en las interacciones personales, en los reglamentos disciplinarios y de convivencia, etc.

II. Educación en Derechos Humanos

Hemos insistido en que, es importante que los docentes de todas las disciplinas de estudio participen y contribuyan a la educación en derechos humanos. Amnistía Internacional define a la educación en derechos humanos como “un proceso que cualquiera puede emprender, a cualquier edad y en cualquier lugar, para aprender sobre sus derechos humanos –y los de otras personas– y la manera de reclamarlos. Sirve a las personas para desarrollar las habilidades y actitudes necesarias para promover la igualdad, la dignidad y el respeto en sus comunidades y sociedades y en todo el mundo”.

Además, hace ver que “la educación en derechos humanos se ocupa, entre otras cosas, de informar sobre los instrumentos internacionales de dere-

chos humanos; su objetivo es dar a conocer a las personas las normas legales que existen, su contenido y categoría jurídica. Pero la educación en derechos humanos no se limita a impartir conocimientos sobre derechos humanos. Fundamentalmente trata de cambiar actitudes y comportamientos y desarrollar en las personas nuevas aptitudes que les permitan pasar a la acción”.

Cabe hacer notar, que la educación en derechos humanos se ha impuesto en casi la totalidad de los países. En América Latina comenzó a desarrollarse en la década de 1980, desde los movimientos sociales y con estos: movimiento de educación popular, movimientos por la paz, movimientos feministas, movimientos de trabajadores, movimientos de derechos de las minorías, etc.

La educación en derechos humanos se sustentó en el pensamiento de Paulo Freire, quien trabajó con convicción de que es a través del diálogo como las personas aprenden y toman conciencia de que son sujetos de derecho, al tiempo que inician su propio proceso de ‘liberación’. Desde esta perspectiva, la educación en derechos humanos se posicionó como una educación ético-política.

La educación en derechos humanos se ha desarrollado en un contexto político, económico, social y cultural que la condiciona, la proyecta y en ocasiones la obstaculiza. Esto, porque en muchas ocasiones la temática de los derechos humanos cobra vigencia en el espacio público cuando se enfrentan situaciones traumáticas, como son: dictaduras, violencia institucionalizada, impunidad, corrupción, falta de ética en la acción pública y privada, la situación de pobreza en la que se encuentran la mayoría de la población latinoamericana etc.

Pero, a pesar de los obstáculos encontrados, la educación en derechos humanos, en las sociedades actuales, se ha transitado paulatinamente hacia el reconocimiento de la dignidad humana. Y, en esta postura, se ha hecho evidente que, a las nuevas generaciones hay que educarlas en el respeto y observancia de los derechos humanos. Por ello, la educación en derechos humanos se ha incorporado progresivamente a los currículos estadales o nacionales de la educación formal en casi la totalidad de los países de América Latina y se la ha reforzado en la educación no-formal (educación popular, educación de adultos).

Además, se han institucionalizado equipos y líneas de investigación; publicado libros y artículos científicos; producido material didáctico; realizado congresos, simposios y talleres dedicados capacitar a especialistas y a profesores. En distintos países se han organizado redes de especialistas y profesionales en educación: red brasilera, red peruana, red chilena, red uruguaya, por nombrar algunas. Se han creado institutos latinoamericanos de educadores en derechos humanos, a saber: Red del CEAAL, Red Universitaria de Derechos Humanos en América Latina, Instituto Interamericano de Derechos Humanos.

Red Latinoamericana y caribeña de educación en derechos humanos (RedLa-CEDH)

Por, sobre todo, como resultado de las acciones emprendidas, se han consolidado algunos marcos teóricos referenciales y se han avanzado algunas ideas-fuerza que, actualmente, orientan el quehacer de la educación en derechos humanos. Entre estas ideas-fuerza que orientan a la educación en derechos humanos cabe destacar las que siguen:

- Una educación constructora de democracia
- Una educación con carácter político -transformador
- Una educación integral y holística
- Una educación con sentido ético- político
- Una educación constructora de paz
- Una educación orientada a la formación de sujetos de derecho

En síntesis, en América Latina, la educación en derechos humanos, es parte integral de las políticas públicas de calidad de la educación. Es reconocida en las escuelas y gradualmente ha ido incorporándose en las instituciones formadoras de maestros y maestras. Además, la educación en derechos humanos se ha diversificado, de suerte que son múltiples las instituciones de la sociedad civil y organizaciones no gubernamentales (ONG) que han asumido tareas de difundirla y desarrollado programas educacionales en ámbitos específicos como son: educación en género, educación ambiental, educación ciudadana, educación multicultural, educación en valores, educación para la paz, educación para la convivencia, la tolerancia y no la discriminación, etc.

Un tema central que hay que considerar y tomar una decisión al respecto es cuál es la estrategia pedagógica a emplear y considerar en la educación en derechos humanos. Nosotros hemos optado por una estrategia vinculada a la pedagogía crítica. La pedagogía crítica interroga a la educación formal, apuntando de manera preferente al carácter reproductor de las injusticias sociales

La relación entre educación en derechos humanos y la pedagogía crítica es muy estrecha, concreta y tangible. Ambas están interesadas en observar las estructuras de poder dentro y fuera del sistema educativo. La pedagogía crítica está sobre todo está atenta en examinar cómo la estructura educativa y el currículo interactúan y dan forma al conocimiento. La educación en derechos humanos se preocupa esencialmente por cómo la estructura educativa y el currículo tienen efecto en moldear al "sujeto de derechos".

La 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 educación en derechos humanos no puede funcionar en

una atmósfera educativa de restricciones, imposiciones verticales, relaciones rígidas y autoritarias o en un ambiente carente de diálogo y comunicación.

La pedagogía crítica como la educación en derechos humanos se orientan a empoderar a las personas para que sean sujetos de derechos. 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 derechos de los demás.

Tanto la pedagogía crítica como la educación en derechos humanos implican una metodología experiencial y activa, donde la gente confronte ideas, problematice su realidad y enfrente 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. Debemos recordar que, tanto la pedagogía crítica como la educación en derechos humanos se relacionan con la injusticia social, la opresión y la violencia y que son el resultado de luchas intensas e incesantes de la gente para hacer realidad sus derechos. Esta lucha está llena de contradicciones y conflictos.

Ahora bien, junto con aclarar nuestra postura pedagogía crítica es relevante hacer mención a algunas de las pautas didácticas que se han empleado en la educación en derechos humanos, es decir los modelos, métodos y técnicas que se utilizan en el proceso enseñanza-aprendizaje de ésta.

Las pautas didácticas generales, son entre otras: - la creación de un clima favorable de trabajo que permita que el dialogo y las ideas fluyan sin cortapisas; - el establecimiento de reglas, si bien no inflexibles, que orienten y regulen las interacciones; - la definición de los roles que deben asumir tanto las y los educadores como las y los educandos con el propósito de lograr los objetivos propuestos; y - La identificación de las competencias que requieren tener estudiantes y docentes para enfrentar temas en derechos humanos.

Además de las pautas didácticas generales existen una serie de estrategias o métodos didácticos que pueden utilizarse cuando se abordan temas referidos a los derechos humanos. El docente de cada una de las de las disciplinas de estudio podrá seleccionar aquella que le parece la más pertinente, y también recurrir a otras. Entre las que se sugieren se mencionan las que siguen:

- El método de estudio de casos: Se presenta un caso real vinculado a los derechos humanos, para ser sometido al análisis y la discusión de un grupo de participantes. Dicha estrategia representa una buena oportunidad para que las y los participantes pongan en práctica habilidades analíticas, toma de decisiones, observación, escucha, diagnóstico y participación en procesos grupales orientados a la colaboración. La estrategia tiene como actividad central la discusión del caso.

- El método de proyectos: Esta estrategia didáctica tiene una larga historia en la educación y ha sido empleada en todas las disciplinas de estudio. En este caso, su propósito es profundizar en temas vinculados a los derechos humanos, debatir ideas, hacer predicciones, recolectar y analizar datos, establecer conclusiones, y comunicar sus ideas y descubrimientos a otros. El rol del docente es muy distinto al que ejerce en la enseñanza tradicional. Las diferencias consisten en que, con este método, el aprendizaje pasa de las manos de los docentes a las de los estudiantes de tal manera que éstos puedan hacerse cargo de su propio aprendizaje. El docente se convierte en un proveedor de recursos y es visto no como un experto sino como un asesor.

- El método dialógico: El diálogo es una de las estrategias didácticas más atingente para abordar temas de derechos humanos. Los principios refieren al diálogo igualitario que considera las diferentes aportaciones en función de la validez de sus argumentos, en lugar de valorarlas por las posiciones de poder de quienes las formulan. En un diálogo se trata de ampliar nuestra propia perspectiva, buscar significados compartidos, encontrar puntos de acuerdo, expresar las contradicciones y ambigüedades, mostrar puntos ambivalentes, permitir y estimular diferentes opiniones y experiencias, descubrir significados comunes, desafiar las nociones preconcebidas propias y ajenas, explorar pensamientos y sentimientos, escuchar sin juzgar y con el propósito de entender, validar las experiencias y sentimientos de los otros, articular áreas de conflicto y diferencia, construir relaciones y respetar el silencio.

- El Método Aula Invertida (flipped classroom): Es un método de enseñanza cuyo principal objetivo es que los estudiantes asuman un rol mucho más activo en su proceso de aprendizaje que el que han ocupado tradicionalmente. En definitiva, supone una inversión con el método anterior donde el docente expone (clase magistral) y los estudiantes memorizan y repiten. En este método, los alumnos estudian por sí mismos, autónomamente, los conceptos teóricos que el docente les facilite y el tiempo de clase es aprovechado para resolver dudas, realizar prácticas e iniciar debates relevantes con el contenido. Además, recurrirán a los medios tecnológicos (videos, Internet, multimedios, etc.)

Para el caso de la educación en derechos humanos, en este método el docente, que conoce su disciplina y los conceptos básicos de los derechos humanos, les plantea a los estudiantes, por ejemplo, el desafío de indagar por qué la Declaración Universal de Derechos Humanos recién se promulgó en el año 1948 y en qué medida se les da cumplimiento en el presente.

Finalmente, es relevante señalar que aun reconociendo los desarrollos que ha experimentado la educación en derechos humanos no ha estado exenta de tensiones, conflictos y controversias

- En primer lugar, existe una tensión respecto a la estrategia de inserci-

ón de los derechos humanos en el currículo. Para algunos, debiera incorporarse como una asignatura más de la malla curricular, asignándole un número de horas programáticas. De esta forma, los derechos humanos adquieren estatus y poder al concebírseles como una materia tan válida como lo es la matemática, el lenguaje, las ciencias, la historia y las ciencias sociales, las artes, etc.

Pero también, hay quienes sostienen, - entre estos nosotros- que los derechos humanos debieran ser abordados transversalmente en el currículo, incorporándolos en todas las asignaturas. El argumento que avala esta postura es que los derechos humanos están vinculados y pueden enseñarse en todas las disciplinas que aborda el currículo y en todos los niveles de enseñanza.

- La segunda tensión refiere a la contradicción existente entre un discurso ciudadano y la realidad que los conculca. En efecto, hay, por un lado, una preocupación argumentativa que vela por la defensa de los derechos humanos, y que está alerta frente a las violaciones de éstos, y por el otro un contexto social, cultural, económico y político que, cotidianamente, viola los derechos de las personas. Esta contradicción se reproduce en el ámbito escolar, puesto que, el currículo manifiesto-oficial-nacional tiene un discurso articulado y democrático de conocimientos, habilidades y actitudes en torno a los derechos humanos y en ocasiones existe una cultura escolar autoritaria, un reglamento disciplinario inconsulto y relaciones interpersonales entre docentes y estudiantes, en algunos momentos intolerantes y discriminadoras.

- Una tercera tensión refiere a la existencia de una polisemia de lenguajes y programas vinculados a los derechos humanos: las instituciones educacionales han sido objeto de una multiplicidad de programas educativos: educación cívica, educación ética, educación sexual, educación para el desarrollo sustentable, educación para la convivencia y la no violencia, educación para la paz, etc. Pero sucede que, si bien todos estos programas se orientan a la formación de estudiantes que contribuyan a la construcción de una sociedad más igualitaria, justa y humana –y en este sentido a la vigencia de los derechos humanos–, su convergencia no es explicitada, esclarecida, ni explicada. Cada programa aparece como un compartimiento estanco, desligado de los otros, generando confusiones y dificultades en su enseñanza e incluso el rechazo a tal diversidad de acciones.

- Una tensión adicional remite al hecho de que, en general, las escuelas de América Latina se han centrado preferentemente en el desarrollo de competencias cognitivas, en el aprendizaje memorístico y en contenidos desvinculados de los problemas económicos, socio-culturales y políticos contingentes y de los intereses de sus estudiantes. Mientras que la educación en derechos humanos, por definición, es problematizadora, contextualizada, política, vinculada con las emociones y con la vida presente y futura del estu-

diantado. Por ello, en ocasiones, la educación en derechos humanos aparece como disruptiva, desafiante e incluso provocadora y conflictiva.

- Por último podemos hacer mención de la “tensión de la no tensión” que consiste en no percatarse - y a veces ignorar- la existencia de las tensiones, dilemas, dificultades, contradicciones y problemas que la educación en derechos confronta. Sólo si estamos conscientes de que cuando el saber de los derechos humanos se introduce en la escuela, irremediablemente provoca tensiones, estaremos en capacidad de ofrecer alternativas de solución y abordar las dificultades con altura de miras. Asumir una actitud ingenua y pensar que incorporar los derechos humanos en la escuela es similar a introducir un nuevo teorema, un nuevo capítulo de la historia, un nuevo concepto, es no solo desconocer la naturaleza propia de los derechos humanos, sino que, además, es contribuir a que este saber no permanezca en el curriculum.

La existencia de estas tensiones requiere continuar la reflexión acuciosa de la educación en derechos humanos para que esta se mantenga al servicio del proyecto histórico que permita erradicar las injusticias, las discriminaciones, las inequidades y la falta de reconocimiento de la diversidad política, social y cultural que caracteriza a las sociedades actuales.

Referencias

ACASO, M.; NUERE, S. El curriculum oculto visual: aprender a obedecer a través de la imagen, *Arte, Individuo y Sociedad*, Madrid, v. 17, p. 205-218, 2005. Disponible en: <https://revistas.ucm.es/index.php/ARIS/article/view/6657>. Acceso: 13 sept. 2022.

AMNISTÍA INTERNACIONAL. *Educación en derechos humanos*. Disponible en: <https://www.es.amnesty.org/en-que-estamos/temas/educacion-en-derechos-humanos/>. Acceso: 13 sept. 2022.

ARIAS, L. Las interacciones sociales que se desarrollan en los salones de clase y su relación con la práctica pedagógica que realiza el docente en el aula. *Posgrado y Sociedad*, v. 9, n. 2, p. 32-57, setiembre 2009.

BACHELET, M. *Derechos humanos en la era digital* ¿Pueden marcar la diferencia? Discurso programático de Michelle Bachelet, Alta Comisionada de las

Naciones Unidas para los Derechos Humanos. Disponible en: <https://www.ohchr.org/SP/NewsEvents/Pages/DisplayNews.aspx?NewsID=25158&LangID=S>. Acceso: 13 sept. 2022.

BERGEL, S. Los derechos humanos: entre la bioética y la genética. *Acta bioethica*, Santiago (Chile). v. 8 n. 2, 2002. Disponible en: <https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script>

CANDAU, V.; SACAIVINO, S. Educação em direitos humanos e formação de educadores. *Educação*, Porto Alegre (impreso), v. 36, n. 1, p. 59-66, jan./abr., 2013. Disponible en: <https://www.google.cl/search?sxsrf=>. Acceso: 13 sept. 2022.

CDHDF, El uso de las nuevas tecnologías y los DDHH. *Revista Dfensor*, Ciudad de México, n. 6, año XIV, Junio, 2016.

CLARO. *¿Qué son las TIC? Y ¿Por qué son tan importantes?* 2019. Disponible en: <https://www.claro.com.co/institucional/que-son-las-tic>. Acceso: 13 sept. 2022.

DÍAZ, R. Aplicabilidad en el ámbito interno y en tiempos de paz de las normas de ius cogens del derecho internacional humanitario. *Estudios constitucionales*, Santiago (Chile) v.10, n. 2. 2012.

ERRAZURIZ, L. H. (ed.) *El (f)actor invisible: estética cotidiana y cultura visual en espacios escolares*. Consejo Nacional de la Cultura y las Artes: Santiago (Chile), 2015. p. 112. Disponible en: https://www.cultura.gob.cl/wp-content/uploads/2015/11/factor_invisible_digital.pdf. Acceso: 13 sept. 2022.

ERRAZURIZ, L. H.; PORTALES, C. Cultura visual escolar: Investigación de los muros de primero básico. *Estudios pedagógicos*, Valdivia, v. 40, n. 2, p.135-146, 2013.

INTERACCIÓN EDUCATIVA. *Temas relevantes de didáctica general*. Disponible en: <https://sites.google.com/site/gaitangarciadidactica1/prueba-3>. Acceso: 13 sept. 2022.

GARABITO, N.; MENÉNDEZ, A. Ciencias de la naturaleza y derechos humanos: análisis y propuestas educativas. *Cuadernos de Sociedad y Educación*, n.14. Editorial Centro Cultural: Poveda, España, 2001. p. 14.

GARCÍA, G. et al. *Escenarios de aprendizaje de las matemáticas: un estudio desde la perspectiva de la educación matemática crítica*. Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional, 2010.

GIBBONS, J., (ed.) *Language and the Law*, Harlow: Longman. 476 pp. *Lenguaje in Social Life Series, International Journal of Speech Language and the Law*, Sheffield (Reino Unido), v. 2, n. 2, p. 168-88, 1994. <https://doi.org/10.1558/ijsl.v2i2.168>. Acceso: 13 sept. 2022.

GONZÁLEZ, A. (2015) Factores que dificultan la integración de las TIC en las aulas, *Revista de Investigación Educativa*, Barcelona (España), v. 33, n. 2, p 401-417, 2015.

GRUPO ATICO 34 (sitio) *¿Qué es el curriculum oculto y cuál es su importancia en la enseñanza?* 2020. Disponible en: <https://protecciondatos-lopd.com/empresas/curriculum-oculto>. Acceso: 13 sept. 2022.

IIDH; AMNISTÍA INTERNACIONAL. *Ciencias Naturales y derechos humanos: guía para docentes de Ciencias Naturales*. 1997. Disponible en: <https://www.iidh.ed.cr/IIDH/media/1923/ciencias-naturales-y-ddhh-guia-docente>. Acceso: 13 sept. 2022.

LELIWA, Susana. *Enseñar Educación Tecnológica en los escenarios actuales*. Córdoba: Comunicarte, 2008. p. 28-29.

MACEDO, B.; R. KATZKOWICZ; QUINTANILLA, M. La educación de los derechos humanos desde una visión naturalizada de la ciencia y su enseñanza: aportes para la formación ciudadana. *In: Construyendo ciudadanía a través de la educación científica*, Unesco, 2006. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001595/1595375.pdf>. Acceso: 13 sept. 2022.

MAGENDZO, A.; PAVEZ, J. *Educación en derechos humanos: una propuesta para educar desde la perspectiva controversial*. Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal, Mexico, 2015. Disponible en: http://cdhdfbeta.cdhdf.org.mx/wp-content/uploads/2015/10/Educación-en-derechos-humanos_Magendzo_Pavéz.pdf. Acceso: 13 sept. 2022.

MAGENDZO, A.; DUEÑAS, C.; FLOWER, N. *Comprometidos con los derechos humanos: historias de vida de educadores*, Kindle Edition, 2014.

MAGENDZO, A.; TOLEDO, M., I. *Educación en derechos humanos: curriculum histo-*

ria y ciencias sociales del 2° año de enseñanza media. Subunidad “régimen militar y transición a la democracia”. *Estudios pedagógicos*, Valdivia v. 35 n.1, p. 19-154, 2009.

MAGENDZO, A. *Curriculum, educación para la democracia en la modernidad*. Santa Fé de Bogotá, Colombia: Instituto para o Desenvolvimento da Democracia Luis Carlos Galán; Santiago, Chile: Programa Interdisciplinar de Investigações en Educação (PIEE), 1996.

NACIONES UNIDAS *Obligaciones de derechos humanos relacionadas con el disfrute de un medio ambiente sin riesgos, limpio, saludable y sostenible Informe del Relator Especial*, 2019.

NACIONES UNIDAS; OMS. *Derechos humanos, salud y estrategias de reducción de la pobreza*. Serie de publicaciones sobre salud y derechos humanos. n. 5, Dic. 2008. Disponible en: https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/Publications/HHR_PovertyReductionsStrategies_WHO_SP.pdf. Acceso: 13 sept. 2022.

NACIONES UNIDAS. Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (ACNUDH), 2004 *La enseñanza de los derechos humanos. Actividades prácticas para escuelas primarias y secundarias*. Disponible en: <https://www.iidh.ed.cr/multic/UserFiles>. Acceso: 13 sept. 2022.

NIN, M.; LORDA, M. Educación geográfica y formación en ciudadanía desde la perspectiva de los derechos humanos. *Revista Cardinalis*, Año 7, n. 13, 2° sem., p.136-153, 2019. Disponible en: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/cardic/issue/current>. Acceso: 13 sept. 2022.

OMS. *Salud y derechos humanos*, 2017. Disponible en: <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/human-rights-and-health>. Acceso: 13 sept. 2022.

RODINO, A. M. La educación con enfoque de derechos humanos como practica constructora de inclusión social. *Revista IIDH*, Santiago (Chile), v. 61, p. 202-223, 2015. Disponible en: <https://www.corteidh.or.cr/tablas/r34228.pdf>. Acceso: 13 sept. 2022.

SÁNCHEZ, G., *Un viaje hacia la introspección*. La Mente es maravillosa (sitio), 2019. Disponible en: <https://lamenteesmaravillosa.com/un-viaje-hacia-la-introspeccion/>. Acceso: 13 sept. 2022.

TOLEDO, M, I.; GAZMURI, R. Obedientes memoriones o reflexivos pensantes: tensiones entre objetivos identitarios y cognitivos en enseñanza de la historia reciente de Chile en 6o año de enseñanza básica. *Estudios pedagógicos*, Valdivia, v. 35, n. 2, p 155-172, 2009.

TORRES, J. *El currículum oculto*. Editorial Morata: Madrid, 1994.

UNESCO. *Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural*, 2001. Disponible en: <https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/universal-declaration-cultural-diversity>. Acceso: 13 sept. 2022.

Instrumentos de derechos Humanos

Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948). Disponible en: <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>. Acceso: 13 sept. 2022.

Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1966). Disponible en: <https://www.ohchr.org/sp/professionalinterest/pages/cescr.aspx>. Acceso: 13 sept. 2022.

Convención sobre los Derechos del Niño (1989). Disponible en: <https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>. Acceso: 13 sept. 2022.

Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial (1965). Disponible en: <https://www.google.cl>. Acceso: 13 sept. 2022.

Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer. Disponible en: <https://www.ohchr.org/sp/professionalinterest/pages/cedaw.aspx>. Acceso: 13 sept. 2022.

Convención internacional sobre la protección de los derechos de todos los trabajadores migratorios y de sus familiares (1990). Disponible en: <https://www.ohchr.org/sp/professionalinterest/pages/cmw.aspx>. Acceso: 13 sept. 2022.

Declaración sobre el derecho de los pueblos a la paz (1984). Disponible en: <https://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/RightOfPeoples-ToPeace.asp>. Acceso: 13 sept. 2022.

El Derecho a la Educación (2020). Disponible en: <https://es.unesco.org/themes/derecho-a-educacion>. Acceso: 13 sept. 2022.

Protocolo facultativo de la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad (2006). Disponible en: <https://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/OptionalProtocolRightsPersonsWithDisabilities.aspx>. Acceso: 13 sept. 2022.