

SEMINARIO DE RIO:

EDUCACION EN DERECHOS HUMANOS EN AMERICA LATINA



IIDH

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

FRIEDRICH-NAUMANN-STIFTUNG



INSTITUTO INTERAMERICANO DE DERECHOS HUMANOS

Consejo

Presidente

Thomas Buerghenthal

Vicepresidentes

Pedro Nikken
Oliver Jackman

Miembros

Lloyd Barnett
Allan Brewer-Carías
Marco Tulio Bruni-Celli
Augusto Cançado Trindade
Máximo Cisneros
Margaret E. Crahan
Carmen Delgado Votaw
Louis Henkin
Eduardo Jiménez de Aréchaga
Emilio Mignone
Marco Monroy Cabra
Jorge Arturo Montero
Máximo Pacheco
Rodolfo E. Piza Escalante
Carlos Roberto Reina
Luis Adolfo Siles Salinas
Rodolfo Stavenhagen
Walter Tarnopolsky
Cristian Tattenbach
Edmundo Vargas Carreño
Fernando Volio Jiménez

Miembros Ex-Oficio

Héctor Fix-Zamudio
Rafael Nieto Navia
Policarpo Callejas Bonilla
Orlando Tovar Tamayo

Directora Ejecutiva

Sonia Picado S.

Subdirectores

Roberto Cuéllar
Daniel Zovatto

SEMINARIO DE RIO:

**EDUCACION
EN
DERECHOS HUMANOS
EN AMERICA LATINA
HOY**

SEMINARIO DE RIO:

**EDUCACION
EN
DERECHOS HUMANOS
EN AMERICA LATINA
HOY**

IIDH

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

FRIEDRICH-NAUMANN-STIFTUNG



El trabajo que aquí se presenta fue desarrollado en el marco del Proyecto Educación y Derechos Humanos, con el auspicio de la Fundación Friedrich Naumann.

Proyecto Educación y Derechos Humanos:

Gonzalo Elizondo Breedy - Director

Jorge O. Rodríguez Marino - Asesor

Jaime Ordóñez Chacón - Asesor

Rodrigo Soto - Producción de textos

María de la Cruz Castro Domínguez - Secretaria

Compilador: Jayme Benvenuto Lima Junior

Friedrich - Naumann - Stiftung,

Oficina Costa Rica: Stefan Bernartz

341.481.07

I - 59s Instituto Interamericano de Derechos Humanos
Seminario de Río : Educación en Derechos Humanos en América Latina, Hoy / Jayme Benvenuto Lima, comp. -- San José : Instituto Interamericano de Derechos Humanos, Departamento de Educación, 1990
122 pag. ; 21 cm

ISBN 9977-962-08-1

1. Derechos Humanos - Educación - América Latina.
2. Derechos Humanos - Congresos, conferencias, etc. I.T.

Las opiniones manifestadas en esta publicación son de responsabilidad de sus autores y no necesariamente del Instituto Interamericano de Derechos Humanos y de la Fundación Friedrich Naumann. Se autoriza la reproducción parcial o total de este libro siempre que se cite la fuente.

INDICE

Liminar	9
Presentación del Compilador	13
 CAPITULO 1 - Organizaciones No Gubernamentales y Organizaciones Gubernamentales de Derechos Humanos: Problemas y Soluciones	 17
1. Conceptualización de las ONG's y OG's de Derechos Humanos	21
2. 'Crisis' de las ONG's y OG's de Derechos Humanos	22
3. Formulación de prioridades para abordar la 'crisis'	25
4. Mecanismos de colaboración entre las ONG's y el Estado	30
 CAPITULO 2 - Intervenciones Puntuales	 33
-Qué Educación y Escuela Hemos Tenido	37
-Repensando la Educación Vigente	40
-Una Educación en Derechos Humanos	43
-Interdisciplinaridad y Derechos Humanos - Un Debate Inconcluso	47
-Los Derechos Humanos en el Currículum	51
-(Ir)racionalidad en la Enseñanza: un Punto Polémico	57
-Ya existe un Saber Acumulado en Derechos Humanos	65
 CAPITULO 3 - Experiencias	 67
 CAPITULO 4 - Evaluación del Seminario	 89
-Evaluación de los Participantes	93
-Evaluación de la Lic. Adriana Puiggrós	99
-Una Palabra	109
 Lista de Participantes	 113
Direcciones de las Entidades Participantes	117

LIMINAR

"A finales de la década de los '80 América Latina se encontraba más empobrecida, y por tanto desgarrada por mayores conflictos sociales, que en prácticamente cualquier momento de su historia anterior...". Es probable que frases como ésta lleguen a ser lugar común en futuros manuales de historia. Es probable, incluso, que ya lo sean, lo que no hace menos acertada ni menos dramática la afirmación. Por paradójico que parezca ese momento coincidió, en lo político, con la reinstalación de regímenes democráticos (o con mayor precisión, de procesos democráticos de elección de los gobernantes), en prácticamente todos los países de la Región. Veinte años sangrientos de regímenes de seguridad nacional terminaban de resquebrajarse. Inútil -pero inevitable- hacer mención de los cientos de miles de muertos y desaparecidos que costó la última aventura política de los militares en América Latina. Inevitable también hacer mención de los millones de hombres y mujeres que recibirían la nueva década al borde de la inanición, sin esperanza ni futuro, ajenos por completo a los valvenes políticos de la región...

Es este cuadro contradictorio el que encara el vigoroso movimiento por los derechos humanos de América Latina, cuando el Departamento de Educación del Instituto Interamericano de Derechos Humanos convoca al seminario "Pedagogía y Didáctica de la Educación en Derechos Humanos". Aunque entre los objetivos del Seminario se cuenta el de discutir aspectos técnico-pedagógicos, la nueva coyuntura hace necesario abordar cuestiones de carácter más general, tales como la conceptualización de la educación en derechos humanos y la relación de las organizaciones no gubernamentales con el Estado. Estas interrogantes se plantean también desde la práctica del IIDH: hasta entonces, las acciones principales del Departamento de Educación habían sido las de brindar capacitación y asesoría directa a ministerios y secretarías de educación, en el campo de los derechos humanos. Miles de maestros del sistema educativo formal recibieron capacitación sobre el tema, con miras a que el mismo fuera incorporado en las diversas asignaturas del currículum educativo. Los resulta-

dos obtenidos, aunque alentadores, hacían ver como inalcanzables los objetivos inicialmente propuestos, de modo que la reflexión sobre nuevos derroteros se hacía necesaria.

Se decide, pues, convocar a un nutrido grupo de organizaciones por los derechos humanos de Centro y Sudamérica. La idea es reunir a las instancias gubernamentales vinculadas con los derechos humanos y la educación, con las organizaciones no oficiales que trabajan en el mismo campo. Es conocido el mutuo recelo con que tradicionalmente se han mirado estas dos categorías de instituciones. Sin embargo, se decide correr ese riesgo, y se asume la posibilidad de que al reunir a representantes de 10 países, se produzca no el diálogo esperado, sino diez monólogos solitarios, fruto de la ausencia de un lenguaje común.

Visto retrospectivamente, bien puede decirse que valió la pena asumir estos riesgos. Lo primero que se pone de manifiesto al leer las páginas que siguen, es, por una parte, el espíritu de diálogo que privó en el Seminario, y por otra la voluntad generalizada de aportar en la construcción colectiva de un saber. Y ambas cosas ponen de manifiesto, si se lo quiere ver así, que el movimiento por los Derechos Humanos de América Latina pasa por algo que bien podríamos llamar "crisis de crecimiento" (en efecto, las certezas suelen volver hermético y poco permeable a quien cree tenerlas).

Quizás no sea necesario insistir aquí en el carácter emergente de los desarrollos teóricos sobre el tema de la educación en derechos humanos. Los participantes del Seminario se encargarán de señalarlo en diversos momentos. No obstante, al tiempo que hay que reconocer esto, hay que admitir también que existe ya un saber acumulado de los derechos humanos, como se puntualiza en el texto. El asunto, pues, es cómo ensanchar esa "zona de conocimientos", con qué recursos, con qué técnicas, con qué procedimientos acrecentarla, enriquecerla, socializarla.

Sin duda alguna esta será, sino de todos, tarea de muchos. Con esa intención es que el Departamento de Educación del IIDH, acogiendo el ofrecimiento de la Fundación Friedrich Naumann, quiere ahora compartir parte de lo discutido en el "Seminario de Río". Confiamos en que de esa forma contribuiremos a en-

riquecer la discusión sobre la educación y los derechos humanos, y tenemos la esperanza de que haciendo suyos los debates, el lector contribuirá a ensanchar y a enriquecer esa precaria pero luminosa zona de conocimientos que respira y crece en torno a los derechos humanos.

Sonia Picado S.
Directora Ejecutiva - IIDH

PRESENTACION DEL COMPILADOR

El Seminario Interamericano "Pedagogía y Didáctica de la Educación en Derechos Humanos" se realizó en Río de Janeiro, Brasil, del 17 al 21 de mayo de 1989. Convocado por el Departamento de Educación del Instituto Interamericano de Derechos Humanos, reunió a 38 especialistas de diversas organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, que trabajan en el campo de la educación en derechos humanos en 10 países latinoamericanos.

La tarea de preparar esta memoria del evento, resultó placentera en virtud del tema tratado: la realidad de la educación en derechos humanos vinculada con la problemática de las organizaciones no gubernamentales y organizaciones gubernamentales que trabajan en ese campo.

Placentera tarea, también, en razón de haber podido constatar que las discusiones planteadas durante los cinco días del Seminario no quedaron solamente en la presentación de dificultades de trabajo: al tiempo que se hacen agudas consideraciones sobre el tema objeto del encuentro y sus desdoblamientos, se dan también significativos pasos hacia la construcción de una nueva realidad para la educación. Por esta misma razón, es grato imaginar que los planteos aquí contenidos serán útiles a un vasto grupo de profesionales de la educación que en América Latina han trabajado o intentado trabajar bajo la perspectiva de los derechos humanos.

Para lograr la publicación que ahora les presentamos, fue necesario recorrer algunos pasos metodológicos. Al inicio, tenía en mis manos nada más que 'todo' el material del Seminario -apuntes de relatos de grupos, ponencias, transcripciones de la discusión de los grupos, la propia grabación del Seminario- y el desafío de encontrar una posible ordenación para un material tan diverso como voluminoso. Revisar el material escrito y escuchar las grabaciones no transcritas (intervenciones en portugués), era una actividad absolutamente necesaria, anterior a cualquier intento de esbozar un esquema para la publicación.

Pari passu a la lectura, ya era posible señalar algunos puntos especialmente interesantes de las intervenciones que podrían ser ubicados en la obra -aún sin tener claro todavía un esquema

de la misma. Como una consecuencia natural de ese trabajo de señalamiento de contenidos, fue necesario dar forma mínima al lenguaje de las transcripciones, toda vez que éstas se limitan a verter a la forma escrita la palabra hablada.

Ya fue mencionado que las Intervenciones en portugués no estaban transcritas. Por tanto fue necesario oír todas las intervenciones en aquella lengua para valorar su posibilidad de hacerlas parte de la publicación. Se seleccionaron algunas de las más valiosas, las que fue necesario transcribir y traducir al español. Esta, dígame de paso, tarea completamente nueva para el compilador.

Cumplida esta etapa, ya era posible visualizar en líneas generales la obra como hoy se presenta al lector: con cuatro partes en las que se encuentran los contenidos de las discusiones, de acuerdo a los momentos principales del Seminario.

La selección de los contenidos buscó dar realce a las experiencias y vivencias de los participantes, así como preservar el lenguaje 'vigente' en el Seminario. Por lenguaje vigente se debe comprender no solamente la fidelidad a los contenidos expresados, sino también el conservar el 'habla' de los participantes. Sin embargo, consideramos oportuno eliminar algunas redundancias y en ciertos casos suprimir oraciones que no hicieran sentido en el conjunto o se encontraran fuera de contexto. Todo esto, con el fin de hacer más agradable y diáfano el conjunto. Este procedimiento fue válido tanto para las Intervenciones sobre temas específicos y relatos de experiencias, como para las evaluaciones del evento.

La ordenación que presentamos es sencilla, como se puede constatar en la lectura, toda vez que se buscó antes que nada mantener el "espíritu" del Seminario, sin pulir demasiado su material. Esto, con el fin de mantener su autenticidad.

De las cuatro partes mencionadas, en donde se encuentran mayores cambios es posiblemente en las 'Intervenciones Puntuales'. Allí, se buscó dar cierto ordenamiento lógico a los contenidos de las discusiones, lo que sería imposible pretender en el momento vivo del Seminario. Así, partiendo de los planteos generales sobre 'educación' en nuestros días, se llega a las discusiones sobre subtemas específicos de la 'educación en de-

rechos humanos’.

Además de las salvedades aquí manifestadas, se incluyó una breve presentación para cada una de las partes. Con eso espero haber mantenido en lo posible el espíritu y la dinámica del Seminario.

Jayme Benvenuto Lima Jr.

**ORGANIZACIONES
NO GUBERNAMENTALES Y
ORGANIZACIONES GUBERNAMENTALES
DE DERECHOS HUMANOS:
PROBLEMAS Y SOLUCIONES**

Aún teniendo como punto central la discusión en torno al tema de la 'Educación en Derechos Humanos', los participantes decidieron que sería de fundamental importancia abordar el tema de la situación específica de las organizaciones no gubernamentales y de las organizaciones gubernamentales.

Además, fue exactamente ésta la composición de los participantes en el Seminario. En un momento crítico en la historia de esta categoría de instituciones, ONG's y OG's estaban juntas para discutir el objeto de sus acciones. Nada más natural y saludable que se plantearan analizar su situación en el panorama de la realidad latinoamericana.

Los participantes trabajaron este tema por medio de discusiones desarrolladas en tres grupos, compuesto cada uno por una media de 12 personas, y buscaron dar respuesta a cuatro cuestiones básicas.

Veamos brevemente lo que fue el trabajo de estos grupos a través de sus conclusiones punto por punto.

1.CONCEPTUALIZACION DE LAS ORGANIZACIONES NO GUBERNAMENTALES Y ORGANIZACIONES GUBERNAMENTALES DE DERECHOS HUMANOS

En este punto, los grupos buscaron definir la naturaleza de estas categorías de instituciones, que han desempeñado un importante papel en la defensa, promoción y protección de los derechos humanos en América Latina.

¿Qué es una ONG?

Una parcela de los participantes entiende las llamadas ONG's de derechos humanos como asociaciones intermediarias entre el Estado y la sociedad civil. Otra corriente -marcadamente mayoritaria-, conceptualiza estos organismos como parte del propio movimiento social. Según esta concepción, a ellas no les cabría representar a la sociedad civil o a los sectores populares frente al poder público. Al contrario, como parte misma del movimiento social, ellas tendrían la finalidad -y en esto todos concuerdan- de desarrollarse para cumplir el papel de defender la "observancia y la vigencia plena de los derechos humanos como obligación sustancial de los Estados de Derecho" -vacante en los Estados bajo regímenes autoritarios y después en las democracias en transición. Un sistema político legítimo presupone necesariamente una política de respeto a los derechos fundamentales de la humanidad. En un decir diferente, y quizás más amplio, sería función de las ONG's de derechos humanos "contribuir al desarrollo y al cambio social a través de la promoción y defensa" de esos derechos.

¿Qué es una OG?

Con un ámbito de acción más definido, la conceptualización de las organizaciones gubernamentales de defensa de los derechos humanos se torna más fácil. Serían aquellas instancias del Estado u organismos directamente dependientes de éste, con la misión de vincularlo a la cuestión de los derechos humanos. "Surgen históricamente como una respuesta a la crisis de los derechos humanos" en la región, principalmente para atender las violaciones flagrantes de los derechos civiles y políticos.

2.'CRISIS' DE LAS ONG's Y OG's DE DERECHOS HUMANOS

Entre los participantes del Seminario fue cuestión establecida la existencia de una 'crisis' en el seno de las entidades de derechos humanos -independientemente de su origen. Esta no sería una crisis propiamente "de los derechos humanos", como algunos quisieron ver. Lo que realmente se puso de manifiesto fue la dificultad que enfrentan estas instituciones para encontrar "espacios" donde desarrollar sus actividades. Tales dificultades, a su vez, tendrían diversas razones, por lo que también habrán de ser distintas las soluciones a desarrollar.

La 'crisis' de las ONG's

Los grupos identificaron la crisis de las ONG's principalmente con cierta pérdida de importancia (dadas las nuevas circunstancias políticas de la región) de la defensa de los derechos civiles y políticos. De hecho, "violaciones flagrantes a esta categoría de derechos (vida, integridad física, libertad de expresión, etc.) han disminuido en los países de la región". Con eso, una serie de entidades que construyeron su historia a partir de la defensa de los derechos civiles y políticos pierden su peso social. Ejemplo particularmente significativo es el de aquellas entidades que han trabajado con desapariciones de personas por motivos políticos.

En función de esta 'crisis' ha sido común, ya desde hace algún tiempo, que estas instituciones desaparezcan, se dividan, replanteen sus objetivos, se fusionen con otras, etc. Lo fundamental es que se empiezan a introducir otros contenidos en la defensa de los derechos humanos, ahora más próximos a los derechos económicos, sociales y culturales. Estos, antes casi completamente ignorados por la mayoría de las entidades de derechos humanos, pasan a ser visualizados como primordialmente violados y por tanto, como foco de atención prioritaria.

En el sentido que plantean los participantes del Seminario, la llamada crisis llega a confundirse con la constante evolución de las actividades de derechos humanos dentro de las instituciones. La utilización de la palabra crisis es sintomática en la medida en que la construcción de contenidos y formas de

actuar en derechos humanos se ha dado de manera extremadamente dificultosa. Los constantes replanteos identificados por los grupos tienen que ver, obviamente, con las coyunturas políticas de los países de la región, pero también con la novedad que todavía es la materia de los derechos humanos en el mundo.

Buen ejemplo de esta constante evolución en las ONG's de derechos humanos en función de la dinámica de la realidad, nos parece esta intervención de Marla de Lourdes Fontoura, del 'Movimiento Justiça e Direitos Humanos', de Porto Alegre, Brasil:

"El 'Movimiento Justiça e Direitos Humanos' fue creado en Porto Alegre, capital de Rio Grande do Sul, en la época de la dictadura -que los compañeros de otros países aquí presentes también vivieron. Rio Grande do Sul es el Estado más al sur del país, ubicado en el cono sur, y recibía compañeros de los países vecinos que huían de sus dictaduras, así como servía de puerta de salida para los brasileños perseguidos. La discusión de estas cuestiones por un grupo de personas hizo que se terminara creando esta institución, que no es partidista (es una sociedad política y no tiene cómo no serlo, pero no partidista) ni tiene finalidad lucrativa. Durante el período de la represión política era imposible pensar en educación, formal o no formal. Alrededor del año 1985 ya comenzábamos a trabajar con educación no formal; en 1986 ofrecíamos al municipio un proyecto de educación formal para ser introducido en las escuelas municipales; y en 1987 comenzamos a trabajar con el Instituto Interamericano, momento en que realizamos dos seminarios en el Estado, con miras a la introducción de la enseñanza de derechos humanos a nivel formal en

las escuelas del Estado de Rio Grande do Sul. En el primer seminario, con cerca de 800 maestros, y en 40 horas de trabajo, se discutió una dosis maciza de contenidos. En el segundo -o su segunda parte- se pudo entrar más en el detalle de ese trabajo junto al magisterio 'estadual' y municipal del Estado".

La 'crisis' de las OG's

Aunque en menor grado, estos grupos consideran también que enfrentan una crisis. En cuanto a las que se han dedicado a actuar sobre casos de violaciones ocurridas en regímenes anteriores, se considera que ellas han agotado sus objetivos en la defensa jurídica y trámite de denuncias referentes a los casos.

Por otro lado, en otros ejemplos se aprecia la imposibilidad de responder a "otras" necesidades planteadas por la temática de los derechos humanos, al contrario de lo que ocurre con las ONG's. Esa imposibilidad de respuesta que los estados/gobiernos han manifestado con relación a la materia, es precisamente a lo que más se refieren los participantes del Seminario. De cierta manera se la identifica con la imposibilidad de control por los gobiernos de las acciones de todos los miembros y organismos estatales, especialmente con respecto a gobiernos recién instalados y que tienen propuestas transformadoras de realidades viciadas. Veamos lo que nos dice uno de los participantes en ese sentido:

"A pesar de los esfuerzos que hacemos en distintos campos y por distintas vías, a pesar de la voluntad del gobierno en no permitirlos, hay violaciones a los derechos humanos en mi país y lo reconocemos, porque ésta es parte de nuestra política y lucha en favor de los derechos humanos, pues cuando esto se reconoce -no se oculta-, se señala y se castiga a los res-

ponsables, se está contribuyendo al manejo y al respeto de los derechos humanos".

En este sentido se expresa otro participante, en representación de una OG, ahora con relación a la cuestión específica de la tortura. Es interesante notar que por más que se establezca la voluntad política del gobierno en punir las violaciones, su existencia se manifiesta con vigor (pero no sin una cierta carga de angustia ante la imposibilidad de lograrlo). Dejémoslo hablar:

"En materia de tortura, creo que es un tema sobre el que uno no puede jurar o aseverar que no se haya torturado más desde que asumió el nuevo gobierno, ni que no se está torturando a alguien hoy; lo que uno sí puede asegurar es que a nivel de los gobiernos y de todas las personas que tienen responsabilidad gubernamental, la práctica de la tortura se ha decidido erradicar".

INDICE

3.FORMULACION DE PRIORIDADES PARA ABORDAR LA 'CRISIS'

Una vez identificadas las causas de la llamada 'crisis' de las instituciones de derechos humanos, los grupos pasaron a la discusión de un punto quizás aún más difícil. De hecho, presentar soluciones a los problemas es siempre lo más costoso, ya que su éxito estará sujeto -más que al acertado análisis de la realidad- a la capacidad de tornar en realidad los planteamientos teóricos y propuestas. Este es el verdadero desafío para todas las organizaciones de derechos humanos que han decidido enfrentar la cuestión.

¿Qué requieren las ONG's?

La crisis enunciada en el punto anterior hace necesaria, según el resultado del trabajo de los tres grupos, "la reelaboración de los objetivos, prioridades y la realización de un replanteo del compromiso" de las ONG's de derechos humanos "con los sec-

tores más vulnerables en sus derechos". En este sentido, la postura asumida hasta el momento por estos organismos (de constituirse en intermediarios entre el gobierno y la sociedad civil), sería la causa de una serie de dificultades por las que pasan las ONG's y los propios movimientos populares. Problemas éstos que no existirían o serían de mucho menor importancia en caso de que ellas se insertaran como parte del propio movimiento social.

Otra cuestión que debería ser atendida es la del "partidismo" de algunas organizaciones de derechos humanos. Este problema, de por sí importante (en tanto atenta contra la credibilidad del movimiento por los derechos humanos) reviste especial importancia en aquellas organizaciones que realizan trabajo educativo, habida cuenta de la necesaria independencia que se requiere en este campo.

A propósito del ámbito educativo, los participantes del Seminario recomiendan la búsqueda de "un lenguaje contemporáneo con los hechos sociales, que refleje la realidad, así como también las aspiraciones individuales y sociales del Estado moderno".

Con relación a su objeto de trabajo, se propugnaría la ampliación de las "funciones de defensa de los derechos económicos, sociales y culturales y de los grupos vulnerables", como niños, mujeres, minorías étnicas y sociales, discapacitadas, pueblos y comunidades indígenas, etc.

Otro punto al cual las entidades de derechos humanos en general no han dado mucha importancia, es el de las transformaciones legislativas. Según los participantes, las ONG's deberían constituirse en grandes impulsoras de estas transformaciones, portadoras de una concepción política que desarrolle su propio espacio democrático.

Por último, restaría a estas organizaciones abrir su quehacer a la crítica, sea de otras entidades similares, sea de toda la sociedad, y más aún, a ellas cabría implementar un intercambio de actividades más vivo y efectivo entre sí. Y esto por una única y simple razón: su objetivo es el mismo, y requiere de cierto grado de integración para enfrentarlo eficazmente.

Sobre este último punto es que nos habla Joao Ricardo Dorne-

Iles, de la 'Pontificia Universidade Católica Do Rio de Janeiro':

"Tal vez la respuesta para la superación de esta terrible situación sea precisamente a través de la 'movilización' de las organizaciones de la sociedad civil, movimiento este en que deben estar presentes instituciones de diversa naturaleza, aunque no lleven el nombre 'derechos humanos', pero que tienen que ver con la representación de la sociedad -movimientos negros, movimientos de sectores excluidos de la sociedad en general, como los indios, mujeres, homosexuales, portadores del SIDA (como ya existe aquí en el Brasil), movimientos de trabajadores 'favellados', movimientos de menores... (...) Y eso, en mi opinión, pasa a ser uno de los instrumentos, uno de los momentos fundamentales para el intento de cambiar un poco nuestra realidad.

¿Qué requieren las OG's?

Las organizaciones gubernamentales deberían construir una propuesta más elaborada de promoción y defensa de los derechos humanos, contenedora de un "compromiso irrevocable con la democracia". Como parte de esta propuesta cabría profundizar una metodología de trabajo tendiente a erradicar, dentro de las estructuras del Estado, la concepción autoritaria heredada de la gestión de los gobiernos autoritarios, así como las otras manifestaciones despóticas o arbitrarias que se dan en el seno de la sociedad.

Para lograr estos objetivos, sería importante también, desde el poder gubernamental, impulsar la creación de mecanismos jurídicos y administrativos para la defensa, promoción y protección de los derechos humanos.

Al igual de lo que se plantea con respecto a las ONG's, también las OG's deberían evitar la "partidización" de sus respuestas a

la sociedad.

Además, reconociendo la importancia de la defensa de los derechos humanos independientemente del ámbito estatal, sería un aporte importante para el desarrollo global de la materia facilitar y garantizar la seguridad y las posibilidades de trabajo de las ONG's.

Algunos representantes de OG's señalaron algunos pasos que gobiernos latinoamericanos han procurado implementar en la defensa de los derechos humanos. Veamos lo que dice Jullán Corrales, Viceministro de Educación del Gobierno de Nicaragua:

"Fundamentalmente, en el plano de la administración de la justicia, nos encontramos con casos que han sido denunciados ante la Comisión Nacional de Promoción y Protección de los Derechos Humanos; casos como de malos tratos, casos de abusos de autoridad. La gente se queja de detención ilegal o arbitraria, se queja de retardación de justicia, de detención prolongada, en fin; entonces esto explica por qué entre las acciones de la Comisión Nacional de Promoción y Protección de los Derechos Humanos aparecen precisamente la policía y los trabajadores del sistema penitenciario. (...) En uno de estos seminarios que se imparten se recurrió al expediente de dividir a los compañeros de la policía en dos grupos para discutir si Nicaragua debe denunciar las violaciones, si deben ser públicas o si hemos de quedar callados. Aquello fue una guerra tremenda, los partidarios de una y otra posición discutieron muy acaloradamente, pero al final llegaron a la conclusión de que sí había que denunciar, pues cuando se violan los derechos humanos no es responsabilidad del gobierno: el individuo que viola asume su responsabilidad y debe ser castigado".

Por parte del Gobierno argentino, Eduardo Rabossi, Subsecretario de Derechos Humanos del Ministerio del Interior, se refirió a la experiencia de democratización en aquel país:

"El problema del Gobierno Federal en el ámbito institucional fue básicamente el del reciclaje de la fuerza de seguridad, de los servicios de Inteligencia, y del rol de las fuerzas armadas dentro del marco institucional. Este fue un problema no solamente del gobierno federal, sino también de todos y cada uno de los que tuvieron a su cargo la responsabilidad de los poderes Ejecutivo, Judicial y Legislativo en cada una de las provincias que componen la nación argentina. (...) Complementaría este breve vistazo con una referencia a la creación de órganos en el plano del Poder Ejecutivo nacional, específicamente dedicados al tema de los derechos humanos. Esto no existió antes en la República Argentina; pero tenemos desde el año 84, precisamente al terminar sus funciones la Comisión Nacional sobre la Desaparición de Personas, la Subsecretaría de Derechos Humanos en el ámbito del Ministerio del Interior, con facultades de promoción de los derechos humanos. (...) No tenemos (este órgano) facultades jurisdiccionales de ninguna índole, pero sí la de recibir denuncias sobre las posibles violaciones a los derechos humanos. Dos años después, se creó en el ámbito del Ministerio de Relaciones Exteriores la Subsecretaría de Derechos Humanos en el orden internacional, de modo que en el Gobierno argentino hay dos órganos específicos dedicados a temas de derechos humanos; uno, como solemos decir, de las fronteras para adentro, que es la Subsecretaría de

Derechos Humanos del Ministerio del Interior, y otro que es de las fronteras para fuera, que es la Subsecretaría de los Derechos Humanos en el orden internacional. En el orden interno también algunas provincias crearon órganos de este tipo. Existe una Subsecretaría de Derechos Humanos en la Provincia de Entre Ríos, en la Provincia de la Rioja; en la Provincia de Catamarca existe una Dirección General de Derechos Humanos, y en algunas otras provincias existen, si no organismos específicos como los que yo acabo de mencionar, organismos a los que de alguna manera se les han dado facultades conectadas con la especificidad de la vigencia de los derechos humanos".

INDICE

4.MECANISMOS DE COLABORACION ENTRE LAS ONG's Y EL ESTADO

Además de proponer soluciones para enfrentar la crisis por la que pasan las instituciones de derechos humanos en la región latinoamericana, los participantes trataron también de analizar la relación entre las ONG's y OG's que trabajan esta materia. Por supuesto, la debilidad es uno de los problemas que genera la crisis identificada. Muchas de las ONG's de la región se han manifestado reticentes por largo tiempo a establecer relaciones de colaboración con entidades estatales, aunque se trate de gobiernos "progresistas" e interesados en la defensa de los derechos humanos. Presentan para ello el argumento de la pérdida de autonomía. Otras, se han dispuesto ciegamente a esta relación.

ONG's - OG's: ¿colaboración u oposición?

Los participantes estuvieron en general de acuerdo acerca de la importancia de que las ONG's generen y aprovechen los espacios estatales. Para ello, la mayor parte condiciona la re-

lación de colaboración al tipo de gobierno y su disponibilidad o voluntad de implantar una política de respeto a los derechos humanos. En otras palabras, la colaboración con los gobiernos dependería de un diagnóstico y evaluación de la coyuntura y de la correlación de fuerzas existente en el ámbito de la relación. La exigencia sería entonces no solamente que se trate de un gobierno elegido democráticamente, aunque esta es una condición sin la cual ni siquiera es posible plantear alguna vinculación de trabajo.

Por otra parte, reconociendo la necesidad de colaboración ONG's-Estado, los grupos evidencian una preocupación muy fuerte sobre la cuestión de la autonomía de las ONG's de derechos humanos. Estas deberían "guardar autonomía e independencia en relación a otros actores socio-políticos, principalmente el Estado y los partidos políticos", lo que supondría "establecer estrategias de vinculación y reconocimiento recíproco de sus esferas de competencia en la materia, y también admitir que existen diversos grados y modalidades de protagonismo".

A este respecto, otro participante del Seminario, Marco Antonio Rodrigues, de la 'Comissão de Justiça e Paz de São Paulo', relata la experiencia vivida en la entidad que representa:

"Realmente vale la pena la participación en organismos o comisiones gubernamentales, siempre que sea inteligente y crítica. La simple oposición, oposición por oposición es una postura absolutamente infantil. Por otro lado, colaborar por colaborar, solamente para ganar espacio es una estrategia muy peligrosa. (...) Yo tuve experiencias muy interesantes representando entidades en dos comisiones gubernamentales. La primera, como miembro de la 'Comisión Contra la Discriminación en la Red Escolar', se trata de una excelente experiencia. Otra fue en el 'Consejo Estadual de Empleo y Mano de Obra'. (...) Fuimos alertados por personas amigas que nos decían: "cuidado, ustedes

pueden ser utilizados solamente para convalidar un estudio que no va a terminar en nada". Y ocurrió exáctamente lo contrario. (...) Nuestra participación sirvió exactamente como resistencia a las presiones que esta Comisión vino a sufrir. Su propio presidente nos agradecía mucho la "fuerza" que dábamos a la Comisión en razón de las presiones sufridas para no actuar".

2

INTERVENCIONES PUNTUALES

Hemos reunido aquí un número considerable de intervenciones de los participantes. Como se verá, abarcan diversos temas y -lo aclaramos desde ya- fueron vertidas en distintos momentos del Seminario. Las hemos organizado en grandes bloques temáticos que guardan entre sí cierta lógica Interna y proponen, en conjunto, un discurso con cierta coherencia.

Nuestra intención, al presentarlas como lo hacemos, es no sólo la de facilitar su lectura, sino la de invitar a los lectores a entablar un diálogo con cada una de ellas. Es decir que no pretendemos (ni creemos que los participantes hayan pretendido) tener la última palabra sobre cada uno de estos temas; antes bien, tenemos la certeza de que en una disciplina que se encuentra aún en su etapa de gestación, cuentan más las preguntas que las respuestas. Creemos, pues, que lo apropiado será interrogarse ante cada una de las intervenciones que siguen, antes que afirmar ciegamente su validez o inconveniencia.

Esta segunda parte de nuestro libro puede resultar de especial valor para quienes se asoman por primera vez al tema de la educación en derechos humanos. En efecto, se puede ver aquí, como en una gran fotografía panorámica, cuáles son los principales retos, desafíos y dilemas que encaran quienes se han comprometido con este tema.

QUÉ EDUCACION Y ESCUELA HEMOS TENIDO

MARTA FIERRO
(Consejo de
Educación,
La Rioja, Argentina)

"Tenemos que tratar de entender que la escuela tiene una racionalidad y una concretización que permanentemente, como lo plantearon varios, lo que hace es multiplicar estructuras. (...) No sé si es bueno o malo, no sé si es antes o después, pero para nosotros está muy claro que tenemos que tratar de romper esas relaciones internas de poder que se dan en la escuela. Dentro de esa ruptura se considera también la ruptura de cuestiones relacionadas con el contexto de la comunidad en la cual está inserta esa escuela, porque es impensable una escuela que viva una realidad diferente a la que vive la comunidad. Por lo tanto, yo no sé que es más válido, si los alumnos de El Zapallar -que es una escuelita metida en el medio de la montaña de La Rioja- aprendan la Declaración de los Derechos Humanos, o a lo mejor que la gente de allá aprenda cómo organizarse para poder construir y lograr su camino".

MONICA
MARONNA
(Serpaj, Uruguay)

"Nosotros creemos que una educación en derechos humanos no es compatible con una institución burocrática, con una institución donde no haya espacios claros para la participación de los docentes en la cuestión educativa. Entonces, a nosotros nos parece una necesidad que haya también una coherencia institucional".

MARCO ANTONIO
SAGASTUME

"Durante 35 años los gobiernos militares autoritarios han creado (...) mediante un

(varias entidades,
Guatemala)

sistema de Ideologización, una mentalidad de golpe de Estado. Ustedes pueden preguntar al guatemalteco más sencillo: "¿qué piensa del Presidente?", y él dirá: "hay que darle golpe de Estado". Esa es la realidad, no tenemos una mentalidad democrática. (...) En los últimos 35 años no hemos tenido educación, hemos tenido escolarización, y la escolarización en mi concepto es lo que me permite aceptar una realidad; la educación la transforma".

**RICARDO
SOBERON**
(Comisión Andina
de Juristas, Perú)

"La escuela (...) es también un espacio de violación de los derechos humanos, (...) sobre todo porque castiga, porque es medíocre, porque sigue manteniendo esquemas tradicionales de enseñanza, porque el autoritarismo es rasgo característico de mi sociedad, (...) y en ese sentido nosotros nos oponemos rotundamente a que se instauren cursos de derechos humanos... ¿Ustedes se imaginan a un maestro con el palo en la mano o poniendo mala nota en un curso? La apuesta fundamental (...) de mediano plazo apunta hacia una institucionalización de una perspectiva de derechos humanos, la apuesta fundamental es la re-organización de este espacio".

**ADRIANA
PUIGGROS**
(Experta invitada - IIDH,
Argentina)

"El desarrollo de los sistemas educativos latinoamericanos ha sido un desarrollo desigual, heterogéneo y al mismo tiempo ha combinado y articulado muchas formas educativas, pero subordinándolas a la educación escolarizada moderna, lo que llamáramos sistema educativo moderno. (...) Este ha sido el desarrollo de los sistemas

educativos, un desarrollo injusto, un desarrollo heterogéneo, un desarrollo que ha tendido a eliminar, a subordinar, a negar, a liquidar las expresiones culturales y también las formas educativas de sectores como los indígenas, de diversos grupos culturales, de las mujeres respecto a los hombres, etc. (...) Los sistemas educativos son lugares en donde lo que se genera son básicamente vínculos entre la gente, se les transmiten los símbolos, se les transmite el conjunto de los significantes con los cuales va a participar, a construir, el conjunto de los discursos sociales; y si esto se transmite de manera desigual e injusta, (...) entonces los sistemas educativos son espacios en donde lo que se hace es no sólo ser injusto y no respetar los derechos humanos de los jóvenes y los niños sino que además se está ayudando a reproducir formas (...) de vinculación social que a su vez van a crear formas de injusticia en relación a los derechos humanos".

REPENSANDO LA EDUCACION VIGENTE

**RICARDO
SOBERON**
(Comisión Andina
de Juristas, Perú)

"La educación no puede ser ajena a este proceso organizativo, a la organización de padres de familia, de la comunidad, etc. El conjunto de la escuela debe estar (...) de alguna manera vinculado, entroncado con la comunidad, y por tanto con su organización. (...) Nosotros planteamos desde el caso peruano el problema de democratizar la escuela, pero democratizar la escuela sin el concurso de los alumnos es un absurdo; y no porque no importen los maestros. Ahí entra todo lo que significa la participación organizada y democrática de lo que se denomina consejos estudiantiles, todo lo que supone como participación organizada, como criterios de diálogo. (...) Es importante vivir la experiencia democrática aún con el niño de educación inicial, que puede por ejemplo discutir normas de convivencia y también sanciones, porque no se trata de liberalidad o liberalismo en extremo, sino de discutir y ejecutar: estamos ante un problema de poder".

**BLANCA
ESTHER SILVA**
(Proyecto de
Desarrollo de
Educación
Primaria Rural,
Ministerio de
Educación,
Guatemala)

"...nos tocaba la redacción de un libro de texto para niños de primer grado del área rural. Ya estaban ciertos lineamientos hechos, y hubo que modificar muchas cosas. Por ejemplo, en 'El niño y su Escuela', se hacía énfasis en que el niño era el objeto de la educación, no el sujeto. Ahí se le dio otro enfoque, se trató de poner la idea de que él es parte fundamental de la escuela, que es parte viva de la escuela, que la escuela no es el edificio vetusto o nuevo, sino que él es parte viva de ella,

junto con sus maestros y sus demás compañeros. (...) Se hizo un enfoque también del concepto 'patria', pero no como estaba enfocado en el diseño, que trataba de los símbolos patrios, el himno, la celba nacional, nuestros colores azul y blanco, etc., sino en que 'yo soy parte de Guatemala', enfocando en ese sentido que 'Guatemala es mi país, yo soy guatemalteco, soy parte de Guatemala'. (...) En 'los derechos del niño' se logró meter ahí otro título: 'somos los niños y niñas del mundo'. En esa pequeña parte se planteó el objetivo que el niño y la niña se sientan parte integrante de la comunidad universal de los niños, que vieran que a pesar de que hay millones de niños que son diferentes en su piel, en su vestido, en muchas cosas, tenían en común el jugar, el aprender, el estudiar, el trabajar, y que eso les hacía tener también ciertas necesidades, como la de vivienda, de comida, de salud, de educación, pero sobre todo de amor, de afecto y respeto. (...) Recuerdo también que tuvimos una discusión muy fuerte cuando desarrollábamos el tema del género femenino y el género masculino. Los redactores del libro habían presentado para ilustrar la cuestión a los hombres sembrando, cortando leña, y a las mujeres torteando, dando de comer a las gallinas, cargando niños... Esa fue una discusión terrible, pero se logró que hicieran otras escenas, donde se resaltarán más valores, y no se reafirmaran ciertos estereotipos que deben de superarse. En fin, los espacios o coyunturas deben, por pequeños que sean, ser aprovechados a manera de irle abriendo espacio a lo que son derechos humanos,

pues los derechos humanos en los libros de texto y los programas de educación deben no sólo ser implícitos sino que explícitos".

MARIA
ROSARIO
BARAIBAR
(Ministerio de
Educación y
Cultura, Uruguay)

"La educación tradicional en nuestro continente es muy verticalista, es el maestro quien programa, es el maestro quien decide lo que el niño va a aprender, los programas vienen desde arriba. Es importante que no solamente al docente y al alumno -que es el ser del aprender, el sujeto que aprende- sino también a los padres se les consulte. Hay niños que a veces dicen 'en la escuela me aburro, estoy aburrido de que la maestra esté hablando todo este tiempo del otoño, del invierno'. Si el niño participa en la elaboración de los programas, establece sus inquietudes, sus preocupaciones, introduce nuevos temas, como puede ser en los niños grandes la droga, el SIDA, la educación sexual, y tantos temas que realmente son preocupantes para ellos y que muchas veces están fuera de la curricula y los programas."

UNA EDUCACION EN DERECHOS HUMANOS

**JULIAN
CORRALES**
(Viceministro de
Educación
Nicaragua, 1989)

"Nosotros no tenemos en nuestros programas una temática que diga 'derechos humanos'. No, nuestra concepción es partir de objetivos formativos del sistema de valores y convicciones que tratamos de crear en el hombre nuevo nicaragüense, a partir de los fines, objetivos y principios de la nueva educación. Entonces, en la práctica, desde el preescolar hasta los otros niveles vamos buscando cómo lograr estos objetivos; de ahí que empezamos con el niño del preescolar a enseñarle que respete a sus compañeritos y a los docentes y a los demás, entonces lo fundamental es el propósito inmerso en toda la educación".

**ADRIANA
PUIGGROS**
(Experta Invitada - IIDH,
Argentina)

"Nosotros no podemos pensar en la educación en derechos humanos como un problema único, el mismo para todos los países, con las mismas características, ni tampoco responder con metodologías únicas. Es decir, es necesario pensar que vamos a trabajar con un sujeto pedagógico complejo, al cual hay que responderle con metodologías complejas y utilizando el conjunto de todos los instrumentos que hay al alcance; o sea, hay que utilizar la tiza y la computadora, el lenguaje más complejo y el más simple. Entonces, con la complejidad del instrumental, hay que responder a la complejidad del problema. Obviamente que la particularización del problema que estoy señalando no quiere decir que no existan líneas generales en donde se pueda no solamente guiar una

labor en común, sino permitir la evaluación en común, el intercambio de experiencias, etc."

SUBGRUPO 1
(de sus
conclusiones)

"Esta enseñanza no debe basarse únicamente en una recopilación de violaciones a los derechos humanos, sino en fortalecer la esperanza de una sociedad más justa y la necesaria amistad entre los pueblos."

**JOAO
RICARDO
DORNELLES**
(Pontificia
Universidad
Católica, R.J.
Brasil)

"Yo pienso que la educación tiene parte de producción de conocimientos, de formación y de práctica, de militancia en la realidad cotidiana. (...) Cabe a cada uno de nuestros grupos, a cada uno de nosotros integrarnos en la globalidad de la lucha por el cambio social, por el avance social que se está haciendo hacia la democracia, por el avance de las libertades en nuestros países. Uno va a integrar esta lucha dentro de un campo más amplio, en el que mi lucha va a convivir junto con la del estudiante; mi práctica social como profesor, como educador, como formador se va a integrar con todas las luchas que todos los diversos segmentos del pueblo o de la gente de mi país han desarrollado por más democracia, y cuando hablo de democracia no hablo de democracia formal".

OSCAR LUPORI
(MEDH, Argentina)

"Un trabajo educativo es un trabajo de convicción, de largo aliento, de muchos tropiezos, y vamos a tropezar porque nosotros también tenemos la particularidad de la confrontación, y todavía no sabemos qué

es la solidaridad. Sabemos qué es una frase, una palabra, pero no lo que es en vida la solidaridad después de tantos años de aplicado silencio y de vivir todos mirándonos en vilo y cuidándonos de lo que pasa alrededor. Yo digo que tal vez la gran reserva que tenemos nosotros es la juventud, porque ellos como una esponja absorben estos nuevos conceptos, y la verdad es que de alguna manera vemos en los ámbitos universitarios que ya los únicos espacios donde realmente se sigue hablando de derechos humanos sin ser peligroso, es en los centros de estudiantes. (...) Tenemos una cátedra de derechos humanos en algunas carreras, carreras que son formadas por gente nueva -qué cosa curiosa, las carreras nuevas son precisamente las que tienen espacio para los derechos humanos. ¿Qué sucede? Hay una generación vieja y hay una generación nueva, y hemos encontrado algo que para mí es muy caro, que tenemos que defenderlo mucho en el ámbito educativo, que es la significación cualitativa de la enseñanza universitaria; y allí estamos nosotros luchando para poder mantener una posible transformación en el perfil educativo de alumnos que sean democráticos, es decir que sean capaces de aceptar el diálogo y todos estos principios que ustedes enuncian como educando en el tema de los derechos humanos".

ADRIANA
PUIGGROS
(Experta Invitada
- IIDH, Argentina)

"Yo dejaría planteada para la discusión la idea de que si pensamos en la educación popular como una actividad, más que como un recorte, entonces también po-

dríamos pensar el campo de la educación en derechos humanos como un campo que atraviesa el conjunto de los procesos educativos. Es decir, no hay ningún espacio de la educación que esté ajeno a la problemática de la educación y derechos humanos; lo que sí hay es que seguramente vamos a tener que pensar formas educativas diferentes, formas diferentes de enseñanza, de aprendizaje, metodologías, contenidos, etc., diferenciados, de acuerdo a cada espacio del complejo proceso educativo."

INTERDISCIPLINARIDAD Y DERECHOS HUMANOS: UN DEBATE INCONCLUSO

OSCAR LUPORI
(MEDH, Argentina)

"Así como la aplicación de la doctrina de seguridad nacional fue global, la recuperación también tiene que ser global e interdisciplinaria, y lo tenemos que hacer desde nuestra filosofía de los derechos humanos, desde el programa de la Declaración de los Derechos Humanos, desde una materia que exista en el contenido de todas las materias, porque es vida.

OLGA RODRIGUEZ
(Ministerio de Educación,
Costa Rica)

"Sobre la opinión de los maestros en nuestro país, y también sobre la importancia de sistematizar los derechos humanos, ellos coinciden con nosotros en que no se podía poner una disciplina llamada derechos humanos, sino que iba a ser un asunto de integración a las diferentes disciplinas, utilizando la metodología de problemas y de proyectos; a través de problemas y proyectos hemos logrado que se integren los conocimientos de las diferentes disciplinas utilizando problemas relacionados con los derechos humanos o elaborando proyectos relacionados con ellos".

MARIO BRINHOSA
(Secretaría de Educación,
Sta. Catarina,
Brasil)

"A partir del momento en que se concretó la división del trabajo en el mundo occidental, la división del saber fue necesaria también para garantizar aquella división del trabajo, y consecuentemente hubo la compartimentación de los contenidos a ser trabajados en la escuela formal. Los contenidos, al ser trabajados de manera

compartimentada, imposibilitan un buen nivel de participación de los alumnos, una vez que ellos no logran 'hacer un puente' entre un contenido trabajado y otro. (...) Entendemos que la cuestión de la interdisciplinariedad es una postura político-pedagógica. Al trabajar x , y contenido, en ese momento yo debo hacer un trabajo interdisciplinario. Caso contrario, yo puedo discutir, montar programas y procesos de participación y democratización de la educación, y nunca vamos a llegar allí. ¿Por qué? Bueno, yo tengo una amiga que dice así: 'nosotros, los maestros, trabajamos los contenidos con los alumnos de tal manera que el alumno se transforma en una "licuadora". Es decir, nosotros colocamos todos los contenidos allí, en general el alumno aprieta el botón para ver lo que se va a formar... Se forma algo que él no entiende, él no logra entender ni el total ni las partes. Entonces, a partir del momento en que tenemos una postura político-pedagógica definida en términos de una interdisciplinariedad, la 'cosa' sucede de otro modo. (...) Digamos que yo esté trabajando en matemáticas. Yo trabajo, por ejemplo, $4m \times 4m$, lo que va a dar $16m^2$. ¿Para qué sirve ese contenido si el alumno no consigue hacer la relación de ese contenido matemático con su cotidiano? Pero, si yo solicito a ese alumno que él trabaje el cálculo de áreas a partir de su sala (si existe), de la habitación, del baño, de la cocina, y hasta de la habitación de la empleada doméstica, y él trae eso para la clase, hacemos una corrección matemática, y comenzamos a 'investigar' por qué la diferencia de esas áreas. En otras palabras, ¿cómo se

produjo eso en nuestra sociedad? ¿Bajo qué concepción ideológica? Y entonces los alumnos preguntarán, por supuesto: ¿Cuál es la condición social de vida de una empleada doméstica? Y nosotros tenemos que trabajar ese contenido. Con eso, estamos partiendo de las matemáticas y llegando a la totalidad de la educación. ¿Por qué un ingeniero proyecta una casa de una manera? ¿Qué concepción político-ideológica está por detrás de eso? ¿En qué condiciones trabajan los trabajadores de la construcción urbana? Y nosotros tenemos que dar explicaciones a ese alumno, y al mismo tiempo tenemos que plantear una serie de inquietudes. En fin, el contenido de las matemáticas fue trabajado en las clases, el alumno lo llevó a su ambiente familiar y lo trabajó allí, lo trajo para la clase otra vez, discutió, y a partir de esa discusión amplia pasó a leer su cotidiano con más objetividad".

**ABRAHAM
MAGENDZO**
(Experto invitado - IIDH.
PIIE, Chile)

"No me cabe la menor duda de que hay que buscar la integralidad. Pero, todos los esfuerzos que se han hecho en América Latina en otros campos de la educación para integrar disciplinas han fracasado. No sólo han fracasado por la incapacidad de los profesores o porque las disciplinas son imposibles de integrar, sino en virtud de que se está reproduciendo a una sociedad que también clasifica y separa. (...) Tratar de pensar que a través de los derechos humanos se va a poder lograr la integralidad, es una empresa muy difícil. Querer lograr que se rompa toda la lógica que hay en estas separaciones, que

es la lógica de la reproducción, es algo muy difícil. Entonces, lo que quiero decir es que no seamos ilusos, hay que seguir luchando, pero no seamos ilusos..."

**GONZALO
ELIZONDO**
(IIDH, Costa Rica)

"Desde hace tiempo yo he leído en los textos de educación en derechos humanos que se sostiene mucho la tesis de que no se incorpore una asignatura más. Este es casi un lugar común dentro de la nueva discusión. (...) Lo cierto es que los derechos humanos tienen dos cosas, primero tienen su autonomía como disciplina clara, y segundo se llaman derechos y después humanos; o sea, tienen una especificidad jurídica (...) -aunque no sea sólo jurídica, es obvio-. Pero cuando hablamos de derechos humanos hay ahí una técnica jurídica, tan importante como que la gente tiene que saber cuáles son los mecanismos de defensa, los mecanismos como un hábeas corpus, como poner una denuncia que se puede mandar por escrito a la Comisión hasta... por telégrafo, o como sea. En la discusión del grupo una cosa me hizo gracia, porque a la pregunta que se hiciera sobre ese punto hubo cierta división, hubo una tendencia a decir "sí" a la integración a otras asignaturas sin reservarse una autonomía, e inmediatamente hubo tres negativas. ¿Quiénes fueron? Marco Antonio Sagastume, el Dr. Rabossi y yo, y fue un trío de abogados. En ese sentido, yo me pregunto si no se constituirá esa tesis de no poner los derechos humanos como asignatura en una renuncia anticipada de los intelectuales pedagogos a pelear dentro de ese cuadro de intereses y de poderes del curriculum".

LOS DERECHOS HUMANOS EN EL CURRÍCULUM

ABRAHAM
MAGENDZO
(Experto Invi-
tado - IIDH.
PIIE, Chile)

"Todo el currículum ha estado sustentado, especialmente en los últimos años, en una racionalidad que algunos han llamado la racionalidad instrumental. Esta racionalidad instrumental, para decirlo muy brevemente, es la que ha acompañado de hecho a los regímenes dictatoriales. En los regímenes dictatoriales se manifiesta de manera más brutal, pero no solamente en los regímenes dictatoriales es así. Toda la tecnología educativa que entró a América Latina en los años 60, detrás del mensaje tenía esta racionalidad instrumental, que en otras palabras es la racionalidad del orden, de la disciplina, es la racionalidad de los sujetos constantes y no variables. Todo eso es lo que ha estado por detrás de esta racionalidad. Y así está construido el currículum, porque la sociedad está construida también sobre esta racionalidad, y la educación no hace sino reproducirla, lo que ha hecho de una manera magistral, donde todo lo irracional no tiene lugar. Es la racionalidad de las ciencias positivas, donde toda la subjetividad no tiene lugar, donde lo que decía Marco Antonio -el amor no tiene lugar- y no tiene lugar porque es irracional, porque es 'caótico', porque es 'desarticulante', porque es 'anárquico', todo eso es 'antieducativo'. Es aquí que nosotros estamos tratando de meter al interior del currículum una temática donde no hay que ser muy suspicaz para darse cuenta de que esta temática está cargadísima de lo irracional, de lo subjetivo, de lo vivencial, de lo personal. Entonces, aparece como obvia la necesidad de tener que destruir al interior

del currículum esta racionalidad instrumental, pero esa es una lucha muy difícil. Otra vez me estoy poniendo dramático, pero tenemos que estar concientes de que es una lucha muy difícil. Por detrás de la racionalidad instrumental hay muchos intereses. Imponer al interior del currículum una racionalidad distinta -no a nivel de discurso, sino a través de la acción- (...) es una cosa complicada.

SERGIO NILO
(Instituto
Interamericano
del Niño

"A propósito del magnífico debate de ayer, uno podría pensar que la televisión es algo lo suficientemente serio, tan serio como la invención de la imprenta, sino más serio que eso, como para pensar que podríamos reinventar el currículum escolar en función de la imagen. Pero decimos reinventar el currículum: no agregar una asignatura - porque la estructuración del currículum está hecha fundamentalmente en torno a unas disciplinas establecidas, que son fundamentalmente verbales, y tenemos nosotros un hecho cultural nuevo que irrumpe con la fuerza que irrumpe la televisión, que es el hecho cultural de la imagen".

**MARIA
ROSARIO
BARAIBAR**
(Ministerio de
Educación y
Cultura,
Uruguay)

"Hay por cierto la necesidad de incorporar el tema de los derechos humanos como contenido curricular. Nosotros no descartamos para el futuro el crear una materia específica, pero sin embargo, yo creo que eso depende bastante del contexto educativo de cada situación. Es que nosotros en estos momentos entendemos que hay que dar pasos previos para que eso pueda concretar en el futuro, de manera que nos in-

teresa atender a ese nivel que el tema gane un espacio y un tiempo como contenido curricular".

**ABRAHAM
MAGENDZO**
(Experto invitado - IIDH.
PIIE, Chile)

"Si se quiere, en el lenguaje del currículum, adquirir poder, uno debe decir: hay dos horas de derechos humanos a la semana. Ninguna asignatura que ha entrado diluida en el currículum ha durado mucho tiempo; en cambio es necesario señalar que desde épocas pretéritas existen las matemáticas. Nadie diría, si hay matemáticas en química, hay en física, ¿para qué tenemos seis horas de matemáticas a la semana, como asignatura aislada? Que enseñen los químicos, que enseñen los biólogos... Sin embargo el currículum puede cambiar. Nadie hace cien años hubiera pensado que el latín no iba a estar en el currículum, dado que es la base de toda la cultura latina. De la misma manera que todo el que no sabe matemáticas está cercenado a la cultura; pero el latín desapareció... Quiere decir que hay cosas que uno piensa que nunca van a desaparecer y que de repente desaparecen, porque el currículum tiene una historia también (.....). Entiendo por naturaleza curricular el proceso de seleccionar la cultura y organizarla para ser enseñada con una determinada intencionalidad. (...) En general, esta selección se ha hecho por los grupos dominantes, donde el espectro de la selección ha sido exclusivamente dominante, y en ese sentido toda la cultura de los grupos que nosotros hemos nominado aquí, grupos minoritarios (que en muchas ocasiones son mayoritarios) quedan mar-

ginados de esta selección. (...) Toda la cultura de cantidad de grupos étnicos, la cultura del trabajador, de los grupos sindicados, etc., no entra en el currículum por ningún lado, a menos folklóricamente. (...) Lo que quiero solamente decir es que si la temática de los derechos humanos - entiendo por esa temática el saber de los derechos humanos, y ese saber no significa solamente el conocimiento sino que también todo el campo de la actitud, de los valores y el campo de los comportamientos y las acciones- quiere entrar el currículum, a mi parecer tiene que entrar con poder. Hay que saber que en el currículum se juegan intereses (...), hay muchos intereses, no por nada las matemáticas tienen más poder al interior del currículum que las artes. (...) Las artes se enseñan en la tarde, cuando los alumnos están cansados, las matemáticas hay que enseñarlas a primera hora, cuando los niños están frescos. Eso es tener poder, poder curricular. (...) Entonces la temática de los derechos humanos quiere entrar a la lucha de estos intereses, y quiere entrar también por la puerta abierta, no quiere entrar por la ventana. Muchas temáticas han entrado al currículum por la ventana, y por ahí han salido, como es el caso por ejemplo de la sexualidad... (... ..) El trabajo que tenemos es de conceptualización de estrategia; el trabajo de análisis de la metodología, pasa por conocer estas dificultades y no hay que hacerse ilusiones. Inclusive, quizás en los regímenes democráticos va a ser más difícil aún que en los regímenes no democráticos, pues los regímenes democráticos tienen una manera de hacerlo

que se ha llamado la pedagogía invisible. (...) Hay una especie de pedagogía invisible que verdaderamente le invita a uno a entrar y de frente lo va tirando para afuera, y uno no se da cuenta cómo, y la temática está fuera. (...) De ahí que todo esfuerzo que se haga, a mi parecer debe ser desde el punto de vista de la conceptualización. (...) Solamente así se adquiere poder al interior del currículum -los matemáticos hacen eso, los biólogos lo hacen-, conceptualizan, hacen congresos sobre las metodologías... (...) Este asunto, a mi gusto, entra con poder o no entra...

MARIA
DEL
CARMEN DIAZ
(Consejo de
Educación
Primaria, Uruguay)

" Aún sobre el currículum, queremos ser respetuosos de las diferencias individuales. Creo que los países tienen que empezar a pensar en realizar diferentes currícula. Cuando yo tengo zonas marginadas, zonas rurales y zonas de gran desarrollo sociocultural, y a los niños se les aplica el mismo programa, eso es lo más antidemocrático que hay. No quiere decir que yo le vaya a enseñar menos, pero sí que tengo que conocer sus reales necesidades para que su actual situación mejore. Proponer currícula diferenciadas no implica que sean de menor categoría".

(IR) RACIONALIDAD EN LA ENSEÑANZA: UN PUNTO POLEMICO

OSCAR LUPORI
(MEDH, Argentina)

"Creo que el tema de la racionalidad es punto clave, pero creo que no hay racionalidad fuera de la cultura. (...) La racionalidad de la que se habla aquí es una racionalidad que ha ido imponiendo todo el proceso burgués de Descartes en adelante, de Bacon en adelante. Es una razón para dominar, con distintas expresiones, y evidentemente es el tipo de racionalidad que lleva implícito que podría levantar un tipo de derechos, pero nunca podría tornar efectiva la igualdad, ni la fraternidad, ni nada por el estilo porque tiene en sí el principio de la dominación, con un vínculo de comunicación dominativa, con una forma de puntuar la realidad, todo un sinnúmero de elementos que hace imposible querer trabajar esa racionalidad en profundidad desde Latinoamérica. Yo creo que es ese el punto clave donde tenemos que chocar con el planteo de la modernidad. (...) La racionalidad para mí no es un problema individual, esa es una gran mentira que nos enchufa la modernidad: 'el asunto de la razón es asunto del individuo'. No, el asunto de la racionalidad es un asunto social, y nadie usa la razón fuera del modelo social. (...) Entonces, yo no me atrevería a decir si es justo, con la experiencia de Latinoamérica, llamar esa racionalidad 'experiencial'. Creo que hay una característica más notable, que es la racionalidad que está marcada por un sentido de participación, y no en vano es que surge el lodo en la investigación participativa y un sinnúmero de cosas que están rondando, que absorben elementos de lo

que se pone en esa racionalidad experiencial, vivencial...".

**MAGDALA
VELASQUEZ**
(Consejería
Presidencial
para los D.H.,
Colombia)

"Pienso como mujer, y como mujer reivindico que somos seres llenos de afectos, de sentimientos, de pasiones y de racionalidad. Es decir, somos un todo integrado, pero para efectos de esta reflexión me parece importante centrarnos un poco más en lo que implica construir una cultura de los derechos humanos, porque no podemos partir del presupuesto de aceptación de la cultura dominante que está atravesada por toda una cantidad de variables que aquí han sido expuestas a lo largo del seminario. Hay unos presupuestos básicos que plantea Kant en materia de derechos humanos y que son fundamentales en la filosofía nuestra. (...) Primero que todo es la posibilidad del ser humano de pensar por sí mismo, es decir de producir sus propios pensamientos. Otro segundo aspecto fundamental en este marco es la posibilidad de entrar en contacto con otro ser humano y respetar su punto de vista; y tercero, el ser consecuente con uno mismo, es decir, yo pienso que un elemento fundamental en esta construcción de la cultura de los derechos humanos es la reivindicación del ejercicio de la razón entendida como producción de pensamientos propios y como posibilidad de diálogo y de confrontación y discusión, para poder llegar a mediar en un acuerdo".

**JUAN JOSE
PRADO**
(APDH, Argentina)

"Yo quiero saber si estaríamos o no contentos con afirmar que es posible encontrar una base de racionalidad y dónde estaría esa base de racionalidad. Desde mi 'deformación profesional', podría decir que la base, que es el marco en que se desenvuelve este mecanismo racional, es un encuadre jurídico, con todas las relatividades que tiene un encuadre jurídico como creación del hombre. Pero es un punto de partida; de ahí es que se ha refugiado en una declaración universal toda esa cuestión. (...) Entonces, yo pregunto si en el tema pedagógico podemos revitalizarlo, y ahí viene lo que hemos discutido hoy, relativizar o no este punto de partida de conocimiento como punto racional para que yo pueda impartir una educación a un determinado grupo."

**R I C A R D O
SOBERON**
(Comisión Andina
de Juristas, Perú)

"..esa irracionalidad me parece muy sugestiva, como también la acumulación, los conocimientos, la nota como medición de esta escala de conocimientos que deben ser metidos con embudo Es importante para la comunidad, para el padre de familia, y lo es también para el alumno que ingresó en esa lógica y que así se le mide socialmente. Pero, yo me pregunto: ¿Sólo es un problema de poder que se juega en la currícula por parte del educador o es un problema de actitud política en la cual interviene también la comunidad?, es decir, una responsabilidad que no es solamente del abogado, del ingeniero, del economista, del sociólogo ... Yo estoy pensando más bien en un proceso de lucha por el poder alternativo de algunos sectores,

donde evidentemente lo particular de la currícula entra también en tensión. ¿Cómo entrar al problema del poder, por tanto del cambio de currícula, de manera aislada? Además en un Estado que de un lado representa tensiones de sectores sociales, tensiones de poder, etc. ... "

E D U A R D O RABOSI
(Subsecretario de Derechos Humanos, Ministerio del Interior, Argentina)

"Este es otro problema que a mí me parece importante, no elucidar, pero por lo menos quiero exponer mis dudas al respecto. (...) Sobre esto de la 'razón instrumental', que tú has dicho, Abraham, empezaste por los movimientos totalitarios, dijiste que 'la razón instrumental es típica de los movimientos totalitarios'. Yo diría que lo típico de los movimientos totalitarios es la irracionalidad. (...) Obviamente nadie puede enseñar derechos humanos si no tiene un mínimo aceptable de amor al prójimo. Esta es una cosa muy distinta a un planteo en el que decimos "Bueno, esto es una cosa puramente afectiva y todos los demás están exagerando". (...) De manera que seamos muy cuidadosos en la evaluación del tema de la racionalidad e irracionalidad...."

ABRAHAM MAGENDZO
(Experto invitado - IIDH. PIIE, Chile)

"Ciertamente, el problema de la racionalidad, aquí escuchado es, a mí entender, un problema central. (...) Lo que estoy tratando de señalar es que no es posible comprender la racionalidad sin sus elementos de irracionalidad. Todas las ciencias positivas han tratado, y quizás a partir de los clásicos de la filosofía, de separar estos dos pensamientos, estas dos lógicas, estas dos formas de entender la realidad. A mí

parecer esta es una división artificial. Esto no significa decir 'mire, los derechos humanos están solamente en el plano de lo irracional, de lo afectivo, de lo anárquico, del desorden'. No estoy diciendo eso. Pero intentar penetrar la temática de los derechos humanos, digo, el saber de los derechos humanos, solamente con los elementos de las ciencias positivas y del pensamiento racional tal como se ha definido aquí, me parece que no permite penetrar en el fenómeno en toda su complejidad. Independiente de la Declaración Universal, yo pienso que los derechos humanos se dan también, y por sobre todo, en las subjetividades de individuos y de grupos que penetran a través de sus propias realidades internas, y no sólo desde afuera hacia adentro".

ADRIANA
PUIGGROS
(Experta invitada - IIDH,
Argentina)

"Yo trataría de agarrarlo por otro ángulo para no entrar en lo de lo racional y lo irracional, el consciente y el inconsciente. (...) Si hacemos un recorrido por América Latina, podemos ver que del año 1900 hasta fines de los años 30, hay diferentes lógicas, diferentes órdenes en los significantes, que quiere decir diferentes órdenes que se le adjudican a la realidad, que aparecen en los discursos pedagógicos. En el caso de Argentina, por ejemplo, y también de Uruguay, nosotros vemos que en estos años hay una lucha muy puntual entre pedagogos que aparecen como irracionalistas, y que están peleando desde este tipo de postura. Están peleando para que el positivismo, con cuestiones muy concretas, no atrape el

conjunto de la enseñanza. Las cuestiones concretas van desde la forma como se ponen las bancas, si se iza o no se iza la bandera, si se usa tinta (porque la tinta envenenaba), si los cuadernos deben ser de tal manera y si uno se pone de pie cuando entran los adultos... Esta serie de rituales y normas no existieron siempre, sino que fueron el producto de una lucha que se dio cotidianamente. Por esa misma época -y el compañero nicaragüense me va a desmentir, si me equivoco, en el lado histórico- o un poco después, como en el año 21, Sandino se pasó más o menos un año en Yucatán, lugar donde estaban desarrollando una experiencia educativa muy interesante, inspirada por el pedagogo español Ferrero y Guardia, que era una experiencia que trataba de ordenar, de establecer un orden, una lógica pedagógica diferente. Esta lógica parece que fue adecuada a las necesidades de defensa de los derechos humanos y derechos nacionales en Nicaragua, porque es la lógica que adopta Sandino y aparece luego en las montañas de Nicaragua. Yo podría dar más ejemplos, pero lo que quiero decir es que hay una pelea en América Latina que viene desde hace mucho tiempo, que tiene que ver con si se va a aceptar la imposición de una curricula, que en muchos momentos aparece como la educación positivista, en otros momentos aparece como el puro racionalismo, en otros momentos aparece como puro autoritarismo, pero de todas maneras implica encerrar en determinado tipo de significantes, algo que en la realidad es mucho más rico. Y eso tan rico es ni más ni menos que la vida concreta y la

expresión concreta de la gente. Entonces, esto es lo que se discute. (...) Entonces hoy tenemos una lógica educativa dominante que aparece como natural, y no nos damos cuenta de que en realidad no es la única posible. Adentro de nuestros países y dentro de los procesos podría haber otra escuela y otra educación".

YA EXISTE UN SABER ACUMULADO EN DERECHOS HUMANOS

**ADRIANA
PUIGGROS**
(Experta invitada - IIDH,
Argentina)

"A mí me parece que el acumular un saber sobre los derechos humanos no es incompatible con la práctica. Es necesaria la práctica, es necesario el saber; y acumular y saber no son incompatibles, sino todo lo contrario. Cuando digo un saber no me refiero a un saber meramente académico, no me refiero a un saber que quede encerrado en los espacios a veces inútiles de universidades, sino que me refiero más bien a un saber que nos permita tener ciertas líneas generales, ciertas concepciones, saber desde dónde se está trabajando -porque finalmente uno siempre trabaja desde una concepción de la realidad, es decir, cuando uno educa también lo hace desde una concepción de la realidad. Uno puede negar tal concepción, pero la concepción existe. (...) Creo que es profundamente democrático el poder expresar las diferentes posiciones, (...) porque si se expresan las concepciones diferentes, entonces se pueden escuchar las diferencias, pero también se pueden expresar los acuerdos. Entonces, cuando me refiero a la acumulación de un saber me refiero a eso, como también a la necesidad de acumular experiencia. (...) Muchos encuentros entre educadores que trabajan en educación y derechos humanos durante los últimos diez o quince años se han reducido a relatar experiencias. Se encuentran y se relatan experiencias. A mí eso no me parece mal porque uno de los más grandes problemas que tenemos, lo sabemos todos, es la pérdida de la memoria. (...) Los cortes en nuestra

memoria histórica significan cortes en nuestra experiencia, y son también cortes en la posibilidad de construir lo colectivo. Entonces, en ese sentido, creo que es muy importante el recuperar, el guardar, el sistematizar las experiencias para que se lleguen a formar bancos de datos o archivos, o diversos tipos de sistemas a través de los cuales se puedan compartir las experiencias en escala más amplia de lo que se hace ahora, y para que también se puedan compartir cosas más específicas como metodologías, como formas de evaluación, que se avance en maneras de analizar la trascendencia de una experiencia, no sólo evaluarla en sí misma sino tratar de analizar qué efectos tuvo sobre otros procesos sociales, sobre la educación misma".

**ABRAHAM
MAGENDZO**
(Experto invitado - IIDH.
PIIE, Chile)

"Hay que rescatar y sistematizar, y tratar de hacer un análisis de las experiencias de educación en derechos humanos. De lo contrario, no hay ninguna posibilidad de comprender la cuestión. (...) No obstante, yo creo que, para el efecto del impacto que deben producir experiencias de esta naturaleza en el sistema en su totalidad, la tarea de difusión de las experiencias es tan o más importante que su sistematización".

3

EXPERIENCIAS

A lo largo del Seminario, se vertieron también una serie de relatos sobre experiencias de educación en derechos humanos.

Reunimos algunas de ellas en este capítulo, tal cual las expresaron los participantes. Probablemente no se encuentre aquí un reflejo total de lo que se está haciendo en América Latina en este campo, pero sí, consideramos, un muestrario significativo en el que aparecen las grandes líneas de trabajo.

Con esta aclaración, las entregamos, pues, al lector.

EDUCACION EN ESCUELAS MILITARES (1)

"También nosotros tuvimos una pequeñísima experiencia, un intento de trabajo con jefes de patrulla del ejército, el 70% de los cuales había tenido experiencias en combates frente a la subversión. Mayoritariamente encontramos una concepción peyorativa hacia el tema de los derechos humanos. Pero también, en función de lo que decía Oscar respecto a las clases sociales, (...) ellos reclaman derechos humanos como tales, como seres humanos. Entonces creo que también esa puede ser una posibilidad de trabajo.

Las clases eran primero de Introducción a los derechos humanos y un poco de visión histórica, después legislación nacional, provincial e internacional; tercero, el rol de la policía en la defensa de los derechos humanos y su desarrollo social. Algo así era el tema y por último era un taller en el cual se hacía pasar un audiovisual que era muy corto y después se hacía un taller de difusión final sobre la evaluación conjunta de lo positivo y lo negativo de ese tipo de actividad.

Ellos nos fueron dando los elementos para desarrollar dentro del curso y nosotros tratamos de hacerlos sentir también propleta-rios de ese grupo de derechos; y propietarios no exclusivos, como tampoco es exclusiva propiedad la sociedad civil, sino copropietarios en una sociedad que comparte la demanda de mínima dignidad. Lo del rol de violadores, por lo tanto, no lo encaramos en esos términos, sino que, cuando se tocó el aspecto histórico, se hizo mención a la historia latinoamericana reciente y el rol que habían jugado de alguna manera los organismos de seguri-

dad, pero también contextualizándolo con otras situaciones en las cuales los organismos de seguridad de otro signo político también jugaron un rol represivo similar en América Latina; esto para despolitizar la represión y la defensa de los derechos humanos".

EDUCACION EN ESCUELAS MILITARES (2)

"Entonces la Comisión de Derechos Humanos de Naciones Unidas me comisiona para que dé la primera plática de derechos humanos a algunos soldados y jefes militares. Yo estoy esperando en el cuartel, cuando de repente veo que entra una columna como de 100 hombres uniformados marchando. Pero el oficial les grita: "¿Tienen sed?" "¡Sí!" -responden- "¡De sangre! ¡De sangre!".

Cuando yo escuché eso se me erizó todo... Imagínense ustedes la situación. Miren, los que estamos acá partimos de que toda persona tiene derecho a la educación, pero ahora mismo, ¿no creen ustedes que darle cursos en esta materia a los militares es como "amarrar perros con chorizo"? Bueno, pero yo estoy ahí y hablo de todo lo que es el desarrollo histórico de los derechos humanos, hablo de todo el tema de los derechos humanos, de la necesidad de la paz, del amor, de la ternura.

Y hay un momento en que después de dar toda esta charla, me quedo platicando con los coroneles, ya sincerándonos, y me dicen (eran como 7 coroneles): "Mire doctor..." "No," les digo, "no me ponga títulos, por favor". "No", me responde uno, "aquí estamos acostumbrados al título: coronel, teniente y doctor... Yo acepto

todo lo que usted dice, pero imagínese que nosotros los militares realizáramos el cumplimiento de los derechos humanos en una guerra no convencional (porque la guerrilla es una guerra no convencional: no presenta frente, ataca por la espalda y se va. Es como una avispa -pica y se va...). No podemos. Ahora nosotros tenemos el lema de que somos los soldados de la paz, porque mediante la guerra lograremos la paz, pero nos oponemos al tema de los derechos humanos porque disminuye la moral combativa, y eso es vital. Si nosotros vamos con el soldado, el que usted vio entrar ahora, y le hablamos con un lenguaje de la paz o de la amistad entre los pueblos, no hay guerra, señores..." Entonces el trabajo con los militares, yo estoy de acuerdo en que se debe de realizar, pero hay que formular toda una pedagogía específica".

EDUCACION EN CENTROS PENITENCIARIOS

"Hicimos una experiencia en el sistema penitenciario, en la cual yo tuve la oportunidad de participar, que fue de capacitación del segmento más duro del sistema penitenciario -el de carcelaje. (...) Si bien es cierto que en todas las experiencias que se han mencionado acá hay resultados en alguna medida positivos, en nuestro país no pasó lo mismo, fue una reacción bastante más dura y eso culminó en una mala experiencia luego de haber logrado una buena capacitación de los sectores más bajos dentro del sistema penitenciario.

(...) Tratábamos de hablar del sistema de control social, y de relacionar el segmento

policial con los demás segmentos que jugaban en el control: segmento judicial, etc. Eso implicó que comenzáramos a ver que el sistema tambaleaba, porque del tratamiento habían comenzado las prácticas más abusivas contra los presos. Comenzamos a ver que había un sabotaje desde la alimentación; es decir, había una contrarrespuesta: alguien había percibido que eso funcionaba demasiado bien y entonces había de pronto un día en que la comida se quemaba toda, y ese día el almuerzo no existía. Se desintegró absolutamente todo".

EDUCACION EN ESCUELAS DE CAPACITA- CION POLICIAL

"También nos acercamos hacia la parte institucional del Estado, fundamentalmente a los sectores que tuvieron un rol protagónico en las pasadas violaciones. Nos acercamos así a la Escuela de Capacitación Policial. (...) Esta tarea la iniciamos con mucho ímpetu, pero no sabíamos muy bien cómo encarar el tema, sobre todo porque siempre habíamos trabajado con gentes que tenían ciertos conocimientos del tema. En nuestro país ha habido numerosos logros en el tema de derechos humanos, pero existen ciertos sectores donde el discurso y la actitud siguen siendo similares al pasado. El caso de la policía es un caso muy particular; en su interior considero que se explotan los elementos negativos del ser humano, se fomentan las futuras violaciones, se explota una enseñanza y una estructuración muy autoritaria sin posibilidades de discusión. Eran estos los nuevos agentes receptores del conocimiento que íbamos a

enfrentar.

Desarrollamos un programa de 5 clases, aproximadamente una cada mes y medio, comenzando con el tema de la introducción y desarrollo histórico de los derechos humanos. Hay que tener en cuenta también, ante este nuevo sujeto receptor, que entre los cuerpos de suboficiales y agentes, el nivel cultural no es de los más óptimos, sino que se les exige exclusivamente haber terminado la escuela primaria. Entonces, de qué manera transmitir el desarrollo histórico y cómo plantear lo que nos interesaba mostrar a ellos de los derechos humanos (los derechos humanos como producto de una lucha social, de una lucha por conquistas sociales, y no un producto de una lucha partidaria o ideológica sectorizada). Entonces en la primera clase tratamos de hacerles ver que también la policía era producto de esa lucha por lograr conquistas sociales.

La segunda clase ya fue mucho más dinámica y fue relativa a la legislación nacional, Internacional y provincial contenida en la Constitución sobre la contención de esas demandas sociales en la legislación. (...) A esta altura se empezó a generar de parte de ellos una constante demanda de inquietudes sobre su propia situación. Quiero aclarar que no pasamos por alto cuando tocamos el tema histórico, el rol que ellos desarrollaron durante la década del 70. Lo más rico de esa discusión fue la internalización por parte de ellos de que esto era un reclamo conjunto de una sociedad ante la realidad, y que ellos eran parte de esa realidad. Ellos empezaron entonces sus requerimientos en cuanto a preguntarse

por qué, por el hecho de formar parte de un especial agente del Estado, no podían tener -como el resto de los agentes del Estado- una asociación sindical que distinguiera sus legítimos reclamos.

(...) También nos requerían por qué, si son ciudadanos o son miembros de un aparato estatal, ellos no pueden elegir a los representantes que conforman esa estructura política a la cual pertenecen. Este curso lo desarrollamos a lo largo de todo el año y después de eso hubo un cambio de jefe de la policía; por razones particulares se alejó.

Actualmente estamos siendo convocados para volverlo a desarrollar, pero quiero hacer notar que a principios de este año los suboficiales de la policía iniciaron un planteo ante la Justicia Electoral de inconstitucionalidad de la ley electoral. El domingo pasado en mi país se eligieron Presidente y Diputados Nacionales, Diputados Provinciales, Senadores Provinciales, y fue la primera vez en que, a raíz de que la Justicia Electoral dio lugar al planteo de inconstitucionalidad interpuesto por ellos, los agentes de policía participaron en una elección popular.

Ese trabajo creo que no se podría haber hecho desde una ONG, porque existe sobre estas una estigmatización ideológica. Pero viniendo desde la Universidad esto se cubrió de un halo de neutralidad".

MINISTERIO
DE
EDUCACION (1)

-"En el caso de la educación, ha sido posible desarrollar proyectos concretos de creación y adecuación curricular, en los

Vernor Muñoz
(Costa Rica)

que el pueblo ha tenido que analizar y discutir sobre su propia realidad política y económica para plasmar sus aspiraciones en los programas de estudio. Hay que mencionar en este campo experiencias en ciertas regiones totalmente distintas del país que son la región de los Santos, San Carlos y Limón; además, tres regiones deprimidas económicamente, socialmente, con muchísimos problemas de índole cultural, donde ha sido factible que el mismo pueblo construya su currículum, determine las características de su educación en los programas de estudio, de modo que la introducción de metodologías participativas ha sido una de las acciones más importantes que se realizaron últimamente en el campo de la investigación y el trabajo interdisciplinario.

El Proyecto Educación y Derechos Humanos tiene 4 años de vida en Costa Rica, de manera sistemática se ha venido cumpliendo a través de tres áreas fundamentales: primero que todo, un área de asesoría y capacitación al docente y al funcionario administrativo; segunda área, en materia curricular, procurando la inserción efectiva de los derechos humanos al currículum, y la tercera, de orden comunal, con el impulso de proyectos concretos que buscan solventar, o por lo menos crear conciencia crítica alrededor de problemas fundamentales de los derechos humanos...".

MINISTERIO DE
EDUCACION (2)
(María Rosario
Baraibar, Uruguay)

"...en el año 1987 se afianzaron las acciones iniciadas el año anterior. En este año cabe señalar la realización de diferentes encuentros de docentes y niños en varias

escuelas. Destacamos el realizado en Palmar, Departamento de Soriano, que aglutinó a 400 niños y unos 20 maestros. Las escuelas piloto en Derechos Humanos de Montevideo, intercambian experiencias con las escuelas del interior, en lo que niños y maestros se enriquecen con las experiencias y los materiales didácticos; surge en este año y como consecuencia, la necesidad de hacer un banco de materiales que se instala precisamente en el Departamento de Paysandú. (...)

Para 1988 -etapa de ampliación- el Proyecto Piloto ha extendido su cobertura a 43 escuelas que involucran a 19.990 niños y 750 maestros; en el mes de junio tiene lugar el Cuarto Seminario organizado conjuntamente por el IIDH y el Ministerio de Educación y Cultura, en el cual participan nuevamente delegados de las escuelas que desarrollan el programa; en este Seminario surge la voluntad expresa de los maestros y directores participantes de organizar un encuentro a nivel nacional, dirigido a analizar la situación específica de la educación primaria, de intercambiar experiencias, etc.; se concreta esta aspiración realizándose en la ciudad de Tacuarembó, en pleno centro del país, el mayor encuentro que se haya realizado con la participación de los 19 inspectores departamentales del país...

Este año por primera vez aparece una circular de la división de enseñanza primaria firmada por el propio maestro inspector técnico, máxima autoridad del cuerpo inspectivo nacional, en la que se pide especial atención al desarrollo del programa educación y derechos humanos. La comi-

sión responsable del desarrollo del proyecto se viene reuniendo desde el comienzo del año lectivo para elaborar un programa de acción con el fin de revitalizar no sólo los contenidos del programa, sino su propia metodología de trabajo. Es así que se ha resuelto que el enfoque de los derechos humanos oficie como área nucleadora de la organización y actividad escolar, interrelacionándola con la educación ambiental y el cooperativismo".

**MINISTERIO
DE
EDUCACION -
(Olga Rodríguez,
Costa Rica)**

-"(...) Inicialmente pensamos que era muy importante capacitar o divulgar el asunto de los derechos humanos a nivel de asesores nacionales, asesores de química, física, biología, estudios sociales, música, español, etc., porque en ese momento se estaban elaborando nuevos programas; entonces consideramos que si nosotros capacitábamos a estas personas, ya se iba a integrar en los nuevos programas el tema o la visión de los derechos humanos. Luego se capacitó a los encargados de libros de texto, y a la vez a todos los funcionarios de las oficinas regionales. Esto se convirtió en una etapa puramente de difusión, porque en realidad el tema no "bajó" como nosotros esperábamos hasta las escuelas o hasta el maestro y de ahí hacia los niños...

Luego trabajamos en una etapa a nivel regional, para la que se eligieron dos zonas, una por sus características sociales, económicas (una zona costera con muchos problemas), la otra está en el centro del país y no se eligió por estas razones, se eligió más bien porque cuando se hizo el

seminario de divulgación a nivel regional, la dirección regional respondió bastante bien, ellos iniciaron prácticamente un proyecto en su región. Entre las etapas metodológicas que nosotros seguimos está una etapa de familiarización y observación, diagnóstico y descripción. En esta pedimos la colaboración de las oficinas regionales y fueron ellos los que definieron los circuitos que necesitaban trabajarse, luego una etapa de sensibilización de la comunidad, de sus problemas y jerarquización de necesidades. (...) De acuerdo con las necesidades de cada región surgieron diversos proyectos; uno fue ese de la semana cívica, donde los niños salieron con pancartas el día de la independencia, en el desfile, con temas alusivos a los derechos humanos; es lo que ellos querían y de esta manera lograron que la comunidad se integrara en ese proyecto. El otro proyecto que para mí resultó sumamente interesante, fue en la zona de Esparza, donde se inició un trabajo entre escuelas rurales que utilizó la vía postal como medio para expresar la vivencia que tenían los niños sobre los derechos humanos; se inició primero correspondencia entre niños de zonas en donde, para poder enviar las cartas, había que esperar que alguien saliera del lugar para que se las llevara consigo, pero se fueron involucrando las comunidades, los padres de familia con los niños, y al final hicieron una gran reunión en uno de los caseríos, que empezó con actividades deportivas y terminó con una reunión donde los dirigentes comunales analizaron sus problemas y cómo se podía unir a dos regiones que nunca se habían

relacionado...".

SECRETARIA DE
EDUCACION
(Aida Montero
Pernambuco,
Brasil)

"Partimos con una amplia discusión en todo el Estado, a través de la realización de 14 encuentros con la participación de educadores, padres, representantes de comunidades y asociaciones, en donde las propuestas para el proyecto de educación del gobierno de Pernambuco fueron expuestas con el objetivo de ampliarlas y redimensionarlas. (...) Nuestro proyecto presenta como premisa básica la educación para la formación de la ciudadanía, considerando que la escuela constituye el lugar privilegiado de transmisión, asimilación y construcción del saber sistematizado. Nuestra intención es rescatar la credibilidad de la escuela pública. (...) La cuestión de la escuela pública como derecho del pueblo hoy impone algunas acciones a corto plazo para que realmente ese derecho se concrete. Una de esas acciones es el incremento de la jornada escolar. Cuando estamos trabajando en función de la mejora de calidad de la enseñanza hay que darle el tiempo necesario para que el alumno realmente pueda aprender. Así, es fundamental el redimensionamiento de la currícula. (...) La práctica pedagógica debe ser desarrollada con una visión problematizadora en la que el alumno pase a ser agente directo, constructor de un saber y no solamente un receptor de contenidos. Otra cosa que se impone es la cuestión de la capacitación constante del maestro y de todos los profesionales involucrados en la educación. (...) Estamos revisando también la cuestión

del material didáctico, el libro didáctico. Esa es una cuestión muy seria, pues muchas veces nos aparecen abordajes alienantes en los que los hechos históricos son presentados de manera distorsionada. (...) También la evaluación del alumno, que hoy lo rotula y marginaliza, debe ser cambiada. (...) Aparece aún como fundamental la cuestión de la democratización de la ejecución de la política educacional. En ese sentido, estamos reorganizando el proceso de decisión de manera colegiada. Hoy, la Secretaría de Educación no decide las cosas sola, lo hace como parte de un colegiado que es compuesto por los directores de varias directorías que, a su vez, componen otro colegiado de directores departamentales. (...) Aún dentro de esa concepción de la ejecución de la política educacional, estamos viviendo un momento de organización de consejos en las escuelas, cosa que nos está causando algunos problemas en función del cambio de directores de escuelas. Hasta ahora ese era un puesto considerado vitalicio. Había personas que eran directores desde hacía 16, 20 años y esas personas no admiten que ese es un proceso en el que se está prestando servicios públicos por un determinado período y que ellas pueden desarrollar otras actividades también importantes, como también otras personas competentes tienen condiciones de desarrollar aquel trabajo. (...) Otra directriz que sostiene nuestro proyecto es la dignificación del trabajo del educador. Además de ser constantemente capacitado para su función, el maestro debe tener una buena remuneración y condiciones

materiales para desarrollar su labor".

**DIFICULTADES
POLITICAS**
(Magdala
Velázquez,
Consejería
Presidencial
para los D.H.,
Colombia)

"Nosotros en el país no hemos abordado todavía el problema de la educación formal de derechos humanos, debido al mismo clima político que ha imperado, y a la estigmatización que ha sufrido el movimiento de derechos humanos. Hemos estado en este año y medio de trabajo intenso haciendo un gran esfuerzo por legitimar y por sensibilizar, además hemos tomado una serie de medidas de tipo investigativo, pero en materia de pedagogía estamos todavía dentro del proceso de sensibilización tanto de las autoridades del Estado, como de las organizaciones de la sociedad civil..."

**PROMOCION
EN ONG'S**
(Magdala
Velázquez,
Consejería
Presidencial
para los D.H.,
Colombia)

"Por otra parte tenemos un programa, que estamos desarrollando en este momento, un programa con las organizaciones no gubernamentales para promover la educación en derechos humanos, básicamente en instituciones que están dedicadas a la educación en organizaciones sociales, en sindicatos, en comunidades populares, en grupos campesinos, etc. En Colombia existe una variada, una red grande, de instituciones que se dedican a la enseñanza, a la capacitación en el área social; hemos tenido una excelente respuesta de estas organizaciones y esperamos seguir adelante..."

**EXTENSION
UNIVERSI-
TARIA (1)**
(Diego Lavado,
Universidad
Nacional de
Cuyo, Argentina)

- "Desarrollamos algunas experiencias con sindicatos y con centros de estudiantes, con quienes desarrollábamos un constante cuestionamiento sobre derechos humanos, como también qué es lo que nosotros podemos hacer desde la universidad; por eso también revalorizamos la ubicación estratégica que tiene este laboratorio y que nos permite sacar conocimientos de la universidad e introducir conocimientos de la sociedad hacia la universidad.

(Con estos objetivos) ...presentamos ante la autoridad de la universidad un proyecto para realizar consultorios jurídicos para los barrios marginados, para realmente levantar los reclamos de estos sectores y ver en qué medida podíamos plantear algunas soluciones sobre los problemas que les aquejaban. El primer año entonces lo hicimos desde el punto de vista jurídico, con participación de alumnos de la Facultad de Derecho; y este año, ya de manera más integral y con reconocimiento del rectorado, lo hemos planteado como consultorios a barrios marginales que integran lo jurídico, lo odontológico, y lo médico. A través de los consultorios se hacen relevamientos en esos barrios y se pretende llevar soluciones desde la universidad".

**EXTENSION
UNIVERSI-
TARIA (2)**
(Juan José Prado,
Argentina)

"La Universidad de Buenos Aires, a través de la extensión universitaria, en 1984 suscribe un convenio con el servicio penitenciario federal. El objetivo es dar enseñanza universitaria a los internos del penal. Los presos, no olvidemos que están dentro de un contexto igual al que está describiendo el compañero, es decir que el

servicio penitenciario federal tiene casi las mismas características que todos los servicios de seguridad: personal de baja capacidad cultural y sobre todo, una tropa escogida de las provincias, donde a menudo se caracterizan por una actitud violenta de sus hombres. El servicio penitenciario federal tiene también la característica de que está militarizado o fue militarizado.

En este momento, el centro universitario Villa Devoto cuenta con 170 internos que estudian y de los cuales ya 2 se gradúan este año de bachilleres en derecho.

Primer resultado positivo, ninguno de estos internos participa en ningún motín. Es decir, no hay una actitud creada como una reacción violenta en contra del medio violento en que viven. Esto está muy bien condensado en un informe que se realizó a través de la Subsecretaría de Derechos Humanos en 1984 sobre el estado de las cárceles. 'Carcel o Castigo' lo llamábamos nosotros a ese capítulo. El efecto multiplicador es evidenciado por el personal del servicio penitenciario federal: a fin del año pasado pidieron que se amplié este programa a todas las cárceles nacionales del interior del país; y el otro elemento que se organizan cursos para el personal superior y para el personal de todos los niveles, porque se quieren capacitar. Ellos dicen textualmente: se ha creado un problema en el trato: modificaron el trato porque (los presos) tienen una actividad laborativa intelectual. Esto dignifica a los internos, dignifica a su vez el personal penitenciario."

COMUNICACION
POPULAR
(Eduardo Homem,
TV - VIVA,
Brasil)

"Cuando elaboramos el proyecto de lo que hoy es TV Viva, reconocíamos que sobre todo en el Brasil (pero también en toda América Latina), la televisión es un medio de comunicación que toca a la mayoría de la población, y que a la vez es sumamente eficaz en lo que a transmisión de mensajes se refiere. Solamente que no es un medio de comunicación democrático, toda vez que las televisoras de nuestros países tienen como objetivo al individuo en tanto que consumidor, y no en tanto persona necesitada de información. (...) Nuestro trabajo consiste en crear las condiciones para que las personas se comuniquen entre sí. Entonces, se trata de la vehiculización de informaciones para posibilitar la comunicación. (...) Hacemos un programa mensual, que tiene un bloque infantil, un noticiero, un documental, un trabajo de ficción y una sección cultural. Ustedes pueden ver que el programa reúne todo lo que hay en la televisión comercial. Luego, con dos automóviles con una "pantalla gigante" y un proyector de video, hacemos exhibiciones en las plazas públicas de los barrios, en las "favelas", en los lugares donde viven las poblaciones carentes. Esas exhibiciones agrupan a 300, 400, 500, 600 personas, que al menos una vez al mes tienen la oportunidad de asistir a un espectáculo donde se mezcla un poco el espectáculo callejero con la tecnología electrónica más refinada".

EXPERIENCIAS
DIDACTICAS (1)
(Conclusiones-
Subgrupo 1)

"Hay una maestra enseñando los derechos humanos mediante un proceso lúdico, mediante un juego que se llama 'avión' (Rauela), que por lo general lleva un número

para cada espacio. Pero nosotros lo hemos cambiado y pusimos en el número uno 'por la paz', en el número dos 'por la vida', en el número tres 'por los derechos humanos', en el número cuatro 'por los derechos de los niños', en el número cinco 'por los derechos de las niñas', en el número seis 'por la igualdad', y así sucesivamente...".

**EXPERIENCIAS
DIDACTICAS (2)**
(Marco Antonio
Sagastume,
Guatemala)

"Entonces había que crear un método, pero un método pacífico, que erradicara todo el aspecto de la violencia, y de ahí se empezó a trabajar en estos 'Cuentos para Vivir en Paz'. Esto es una nueva metodología que parte de lo concreto de la humanidad hacia lo abstracto. Son 10 cuentitos; el primero es sobre cómo se crean las Naciones Unidas y finaliza con un décimo cuentito que es donde un individuo, un niño considera que es importante dedicar su vida a la defensa de los derechos humanos. Pero aquí viene la utilización necesaria de la creatividad. Después de la lectura de cada cuentito, cada niño y cada niña dibuja o pinta o se realiza un taller de poesía. En el dibujo es increíble cómo la niñez, ausente de malicia y sometida a una ingenuidad maravillosa, puede y tiene más capacidad que los adultos para representar vivencias. Por ejemplo el concepto de libertad, el concepto de igualdad... Hay una niña que me pinta 10 florecitas, y yo le digo: 'pero yo te pido que me hables de la igualdad'. Entonces ella me dice: 'no te das cuenta, Marco, que estoy dibujando 10 florecitas con diferentes colores y que viven felices en la

montaña?' De ahí que para escribir estos cuentos -y como nosotros los académicos tenemos un lenguaje tan complicado- se creó un comité de 3 niños y 3 niñas de 6 a 12 años de edad. Se les pasó primero un programa de lecciones, y como a la cuarta lección me dicen que es muy aburrido el tema de los derechos humanos. Una niña me dice: 'por qué no me escribes cuentos?, eso sí me gusta: leer'. Ellas fueron las que me dieron la idea. Escribo el primer cuentito, el segundo cuentito, y en el cuarto me pregunta una niña: "Marcos, por qué tu siempre dices LOS NIÑOS?". 'Bueno, le digo, cuando yo digo niño se entiende que estoy hablando de la totalidad de la niñez'. Ella entonces dice: 'no se entiende Marco, ustedes los adultos escriben sólo para los adultos, dicen que escriben para la niñez pero no es cierto. Cada vez que tu hablas de niños estás hablando de ellos, yo soy niña, quiero que pongas en todos los cuentos LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS o nos salimos del comité'".

4

EVALUACION DEL SEMINARIO

La última parte de esta publicación la dedicamos a una evaluación en tres partes del Seminario. Primero son los propios participantes quienes hablan libremente sobre sus impresiones -debilidades y logros- del evento, también aquí optamos por mantener, al máximo posible, 'intactas' las intervenciones, únicamente tomamos el cuidado de no repetir contenidos ya evaluados, por el propio participante o por otros.

En la segunda parte, presentamos la evaluación de la Lic. Adriana Puiggrós, educadora argentina que participó del Seminario -al lado del Lic. Abraham Magendzo- en calidad de asesora. En su evaluación, posterior al evento, Adriana hace importantes consideraciones tanto con relación a los aspectos formal y sustancial del Seminario mismo, como con respecto a las pedagogías empleadas por las entidades representadas, a partir de los trabajos presentados.

Finalmente, el Proyecto de Educación del IIDH realiza algunas consideraciones finales sobre la actividad.

EVALUACION DE LOS PARTICIPANTES

AIDA MONTEIRO,
(Brasil)

"Lo que me gustaría plantear en este momento es, en primer lugar, que pienso que fue muy rico para todos nosotros. (...) Pero me gustaría dejar alguna 'reserva' en términos de la programación, en el sentido de que hubiéramos podido profundizar un poco más los temas tratados. Que Infelizmente, en razón de la propia dinámica y en razón del gran número de exposiciones (ponencias), muchas de las cuestiones no pudieron ser profundizadas como merecían. Por otro lado, creo que nosotros no podemos olvidar el aspecto cultural que estos encuentros también promueven. Yo lamento profundamente que nuestros colegas que vinieron de otros países no hayan podido tener la oportunidad de conocer mejor nuestra cultura (...), incluso la propia realidad educacional. Por ejemplo, hoy tenemos aquí en Río una cuestión bastante polémica, que son los llamados CIEP's -que son Centros de Educación Integrada- que creo que hubiera sido muy interesante haber conocido. En ese sentido, me parece también que sería importantísimo que, a nivel de organizaciones no gubernamentales, pudiéramos conocer alguna experiencia como la desarrollada en la favela 'Rocinha'. Sabemos que allá ellos hacen un trabajo bellissimo a nivel de educación popular. (...) La sugerencia no se refiere solamente a Río de Janeiro o al Brasil, sino a cualquier lugar donde estemos reunidos -que ese aspecto también sea visto en razón de su importancia".

MONICA
MARONNA
(Uruguay)

"Es la primera vez que participo en un seminario de esta naturaleza donde confluyen tantas culturas tan diversas. Para mí ha sido una experiencia vital la de reconocer, comprender, vivir lo que es Latinoamérica en ese mosaico cultural tan hermoso. (...) Llevo de aquí lo precioso que fue el haber participado en un encuentro donde fundamentalmente se habló de vida, se habló de amor, pero además hubo vida y hubo amor".

MARCO ANTONIO
SAGASTUME
(Guatemala)

"Yo creo que aquí y ahora, que es noche de luna llena, cuando me vaya en el avión voy a ir con una sonrisa: y voy a ir con una sonrisa porque aquí me ha tocado, en mi criterio, por primera vez a un nivel latinoamericano, la posibilidad de que los derechos humanos -sin olvidar a nuestros muertos y desaparecidos- sean enfocados como un camino de alegría y de sonrisas, como un proyecto de vida".

ROSARIO
CHACON
(Bolivia)

"Este ha sido un encuentro enriquecedor para todos nosotros. Las experiencias compartidas, las metodologías de trabajo, el ver lo que se está haciendo en educación en América Latina como instrumento de transformación de nuestra sociedad, es algo que nos llena de satisfacción; vemos que no estamos arando en el mar. Creo que las posibilidades de realmente transformar esta sociedad en una sociedad justa y participativa se están dando. Nuestra obligación de fortalecer los espacios democráticos para lograr esto y a la vez contar con el apoyo del Instituto en este

fortalecimiento, creo que es muy importante. Con estas transformaciones que se van dando en los respectivos países, se nos presenta el desafío de un nuevo accionar de las organizaciones de derechos humanos, y sólo una unidad entre éstas nos va a permitir hacer frente a ellos".

OSCAR LUPORI
(Argentina)

"Yo aquí noté dos cosas: primero, que realmente no iba a ser un encuentro fácil. Lo entendí así desde el momento en que supe que había personas representando a gobiernos, gobiernos de distintos regímenes, personas por otro lado más o menos acostumbradas a estar en una posición desde donde se maneja una pequeña cuota de poder, aunque sea el poder del saber. Para mí representó abrirme aspectos nuevos de Latinoamérica, en una forma vivencial, más rica. Escuchar a los amigos bolivianos no era lo mismo que saber el problema indígena que hay; es otro aprendizaje, es un aprendizaje de derechos humanos haciendo unión y vinculación latinoamericana. El otro es la riqueza de experiencias, el hecho de habernos abierto a saber que hay otras experiencias iguales, la posibilidad de vincularnos".

**JOAO RICARDO
DORNELLES**
(Brasil)

"Creo que este momento que estamos cerrando ahora, es muy importante por el hecho de que a partir de ahora podremos dar un paso adelante en la lucha por los derechos humanos, un paso adelante en la definición de prioridades para cada uno de nuestros grupos y en nuestra integración. Lo más importante ahora será mantener

esta integración, esta unidad en la construcción de algo que nos mueve, que es la identidad latinoamericana y el hecho de ser defensores de los derechos humanos, y que hace que caminemos para hacernos un mundo mejor".

JUAN JOSE
PRADO
(Argentina)

"Tengo que decir que me siento frustrado porque lo que más he conocido en profundidad son los rincones de mi habitación. Espero que, como bien habla dicho Aída, alguna vez un pequeño espacio fuera dedicado a que podamos ver un poco más de la ciudad, del país. Hemos visto mucho del mundo y mucho también que nos ha conmovido en el Brasil. (...) Cada vez que nos encontramos no se qué sucede, pero hay una cierta influencia recíproca... Nos permitimos unas ondas de preocupación que a veces son angustiantes. En un momento estábamos eufóricos y ahora no estamos más. Creo que ha sido también por el motivo de que hubiéramos querido decir más cosas de lo que dijimos. A medida que vamos diciendo, nos damos cuenta de cuántas cosas ignoramos, cuántas cosas tenemos que aprender, y qué grande condición de humildad debemos asumir cuando enfrentamos una disciplina que se está formando."

MARIA
DEL ROSARIO
BARAIBAR
(Uruguay)

"Me siento muy comprometida en un agradecimiento muy profundo por el espíritu de tolerancia y de respeto que ha habido en este Seminario, en el cual nos hemos podido expresar los problemas teniendo en cuenta que todos iban a ser muy com-

prensivos...".

**MARIO
BRINHOSA**
(Brasil)

"Especialmente para mí -que en nuestra entidad estamos comenzando un trabajo con indígenas- fueron muy importantes los planteamientos traídos por los compañeros de origen indígena, de cómo esas 'minorías' están perdiendo su cultura, sus formas de vida y de concebir su realidad. (...) Creo también que el trabajo colectivo que conseguimos desarrollar, con nuestras limitaciones de lenguas, tuvo un resultado significativo".

WILLIAM LOPEZ
(Perú)

"Una reunión como esta me permite afirmar (...) que en la medida en que las sombras del oscurantismo que vino invadiendo América Latina van desapareciendo y son reforzados los procesos democráticos que hoy se abren en muchos países, creo que eso va a hacer que la democracia regrese también a mi país. Por eso quería agradecer a todos ustedes, porque desde la experiencia que hemos tenido aquí, podemos continuar abrigando la esperanza para trabajar en derechos humanos. Nos vamos fortaleciendo pues efectivamente la esperanza es continental".

EVALUACION DE LA LIC. ADRIANA PUIGGROS

Primero, debo decir que creo que el Seminario fue muy productivo y creo que los resultados se van a empezar a ver en cada delegación con el correr del tiempo. Pienso que fue una situación de aprendizaje colectivo sumamente interesante, y a continuación voy a mencionar algunas cuestiones que avalan lo que acabo de decir.

Por un lado, cosa muy rara en seminarios latinoamericanos, nos encontramos pensando en una dimensión latinoamericana. Es decir, no fue lo prioritario la pugna entre los países por ocupar un mayor espacio o por hacer prioritarios sus propios problemas, sino que lo que primó fue el pensar en una dimensión latinoamericana. En materia de educación, creo que el pensar en una dimensión latinoamericana fue una novedad. La gente está más acostumbrada a pensar en aspectos técnicos muy concretos, y entonces cuesta que el trabajo tome líneas más generales. Además, hay pocas fuentes donde recurrir para poder tener esta dimensión latinoamericana que mencionaba antes, y esto generalmente empobrece el trabajo, pero acá creo que se avanzó en ese sentido, y después también lo voy a retomar.

Algo también muy positivo fue que se articularon todas las diferencias, las diferencias nacionales, las diferencias étnicas, las diferencias de género, las diferencias de sistemas políticos, y creo que lo que primó fue esa articulación. El grupo fue capaz de construir un nivel en común de trabajo y de postergar aquellas cuestiones que podrían realmente ser disidentes. Se dio cuenta de que en una dimensión latinoamericana es necesario buscar aquellos aspectos en los cuales se pueda concordar.

Otra cosa es que se vio una capacidad de aprendizaje muy importante en la gente que concurrió, sobre todo cuando no es gente acostumbrada a tareas educativas de la índole de las que se desarrollaron en este Seminario. Me parece que mostraron realmente capacidad de desarrollar vínculos pedagógicos democráticos, de ponerse en el lugar del que aprende, de ponerse en un lugar de modestia, sin soberbia, y me parece que esto fue muy interesante porque pudieron probarse el lugar del que enseña y del que aprende, y hubo un aprendizaje colectivo.

Es importante destacar también que no hubo sectarismo, y ese no sectarismo se refiere a todos los items que yo mencionaba antes, en particular en el entendimiento de la necesidad de búsqueda de coordenadas comunes.

En segundo lugar quisiera mencionar algo sobre el hecho de que hubiera dos temas tan diferentes y que en realidad, en el fondo no son tan diferentes, están vinculados. Pero para el trabajo del Seminario yo creo que hubo dos temas, cada uno de los cuales muy importante. Entonces quedó menos tiempo del necesario para hacer un trabajo de elaboración más concreto en aspectos pedagógicos.

Lo que faltó fue que la gente pudiera expresar sus dificultades en los proyectos educativos, sus dificultades técnicas, sus dificultades metodológicas, sus dificultades en situaciones concretas, esto no se llegó a discutir. Yo recibí en los pasillos montones de consultas al respecto, y lo digo porque ustedes me pidieron que dijera qué ocurrió en los pasillos. Recibí montones de consultas sobre cómo resolver situaciones concretas, cómo haría un programa, si me parece bien o mal planificar por objetivos, si existen textos que puedan ayudar sobre tal o cual aspecto, si hay metodologías especiales para el trabajo con mujeres, o si las metodologías deben ser las comunes que se usan en otros casos, el tema de si es discriminador o no el hecho de dar una enseñanza específica y diferente a los grupos étnicos... Bueno, esto me parece que reflejó la necesidad de atender más específicamente las cuestiones de operatividad de las experiencias de educación en derechos humanos que se realizan.

Me parece que también fue tal la cantidad de información volcada que no hubo tiempo de procesar la experiencia de cada uno de los países sobre sus experiencias pedagógicas. Supongo que ahora aquellos que regresan a su país van a poder hacerlo. De todas formas creo que hubiera sido interesante, y se podría tener para otro seminario, el incluir algún momento en donde se puedan ver o discutir los materiales que la gente trae, o por lo menos en donde se pueda discutir en pequeños grupos aspectos de tipo técnico-metodológico. Realmente quiero recalcar la avidez de la gente por este tipo de ayuda, sobre todo porque hay muchas ideas, porque ellas tienen

mucha experiencia, porque no es gente que recién llega en términos de la educación, y esto se vincula con un segundo aspecto dentro de este segundo gran ítem.

Otro aspecto es que la gente que trabaja en experiencias educativas de derechos humanos muchas veces lo hace sin llamar a ese proceso experiencia educativa, sino que puede decir que está realizando cualquier tarea, como por ejemplo que está atendiendo consultas. No se dan cuenta que están realizando una tarea educativa. He oído el caso de gente que asesora a jueces por ejemplo, y que no se da cuenta que lo que está haciendo es una tarea que tiene elementos pedagógicos, que a lo mejor no es nada más que pedagógico. Entonces, creo que eso hay que tenerlo en cuenta, el hecho de que es necesario trabajar para que tomen conciencia de que muchas de las cosas que hacen son educativas, por lo tanto que las atiendan desde el punto de vista educativo, que le den importancia desde el punto de vista educativo.

Al mismo tiempo, creo que el nivel de lo que se hace en algunos países es excelente. Algunas organizaciones están haciendo experiencias excelentes. Se destaca, por supuesto, lo que tiene que ver con educación indígena, desde los videos que hemos visto hasta las experiencias de Bolivia, que he podido conocer a través de los materiales. También varias de las cosas que se hacen en Brasil. Hay otras que no son tan buenas, sobre todo algunas experiencias de educación formal que vienen muy adornadas y que en realidad están mal hechas.

Creo que lo expresé en el seminario: que debería haber una materia dedicada a la enseñanza de los derechos humanos, y que al mismo tiempo es indispensable que el currículum en su conjunto adquiera los contenidos relativos a los derechos humanos, y que además el currículum esté construido desde una concepción de los derechos humanos. Al mismo tiempo es necesario que el planteamiento y la política tengan como uno de los ejes, justamente la defensa, el cuidado de los derechos humanos. Pero insisto que también es necesaria una materia que enseñe derechos humanos, que podría estar adaptada a los diversos niveles, modalidades, etc. Así como si trabajamos con un grupo de chicos de la calle, es evidente que es importante que les enseñe cuáles son sus derechos, de la

misma manera con cualquier otro grupo. Esto también tiene que ocurrir en la educación formal, es un espacio específico. Además me parece que habría que discutir un poco cómo introducir en un currículum una materia, cómo esta materia modifica o incide en el conjunto del currículum. Aún cuando uno no toca el resto, la presencia de una nueva materia incide en el conjunto; entonces me parece que ese es un tema que hay que verlo.

Hablando de los diferentes tipos de experiencias que aparecieron, y en este segundo gran tema, yo diría que se han marcado en el Seminario tres tendencias pedagógicas, y no lo digo en un ánimo de complicar en abstracto las cosas, sino porque me parece que tiene connotación político-pedagógica bastante concreta. Hay una tendencia espontaneísta, que en alguna medida resalta el irracionalismo. Bueno, yo no sé muy bien qué es el irracionalismo, más bien creo que existen diferentes formas sistemáticas de educar. Los indígenas no son irracionales, sino que educan dentro de una determinada lógica y dentro de una determinada racionalidad.

De todas maneras, y aclaro, no me estoy refiriendo a la ponencia de Magendzo, que tiene otras cosas que creo que son valiosas, sino que me refiero a la presencia de esta posición en el Seminario, esta defensa del irracionalismo, o defensa más bien del espontaneísmo. Si bien tiene elementos interesantes que van en contra de la imposición de conceptos, de la imposición de un programa, de la imposición de la idea de derechos humanos, desde la cultura dominante, tiene el peligro de caer en un cierto estado caótico de procesos educativos y en cambio no poder recoger las otras lógicas, las otras racionalidades de los numerosos sujetos a los cuales va dirigida la educación en derechos humanos. Entonces, lo quiero aclarar bien, me parece que hay una lógica diferente, muchas veces por parte de las mujeres, que tiene que ver con su particular situación de subordinación en la sociedad; que hay una lógica diferente de un niño de la calle, hay una lógica diferente de parte de indígenas que ya tienen complejidades más grandes, porque también tiene que ver no sólo con su situación sino con su historia cultural. En todo caso, hay que avanzar hacia tener en cuenta esas lógicas diferentes, y tenerlas en cuenta para ir

construyendo un discurso complejo sobre los derechos humanos.

Me parece que en el espontaneísmo, y esto Víctor Hugo Cárdenas, de Bolivia, lo expresó muy bien, hay cierta tendencia a extremar las ideas de Freire. Yo diría: a mal interpretar las ideas de Freire, lo cual es de alguna manera hacer desaparecer al educador. Es decir, pensar que el educando 'espontáneamente' va a poder sacar del fondo de una cierta alma pura o algo así, concepciones sobre los derechos humanos, y negarle el papel al educador, al militante en derechos humanos, al intelectual en un sentido amplio. Dentro de esta posición también hay otra muy peligrosa, que es aquella que considera que debe mimetizarse el educador con el educando. Ahí está donde el educador se siente imposibilitado de enseñar. Esto no es correcto. Víctor Hugo tenía razón, y creo que lo que hay que hacer es establecer un vínculo entre educador y educando, que es un vínculo enriquecedor. El educador tiene cosas que enseñar, el educando tiene cosas que aprender y naturalmente que el educador, para poder enseñar, debe aprender del educando. Aunque pueda alternarse en las personas, el rol de educador y de educando, no son roles que deban desaparecer.

La segunda tendencia sería la contraria. Sería la tendencia muy centralizada, la tendencia verticalista, la tendencia de alguna gente que hace alfabetización y que considera que los contenidos de la alfabetización deben ser totalmente resueltos por el grupo político, sobre todo lo he visto en grupos políticos, el grupo que debe ser politizado o ideologizado. Esto sería el otro extremo, en donde se considera que debe haber una estructura vertical. En el caso de los derechos humanos, lo que he podido recoger y leer en algunos de los materiales es la idea de que existe algo así como un saber sobre los derechos humanos que debe transmitirse, enseñarse, con lo cual debe instruirse a la gente y en donde desaparece el educando. El educando no existe como sujeto con capacidad de participación, con capacidad de expresar su problemática, con capacidad de intervención responsable en su propio proceso educativo, y por lo tanto responsable en la construcción democrática.

Hay que estar muy atentos a estas dos posiciones. Son posi-

ciones que existen en América Latina, son las dos posiciones que con mayor facilidad se estructuran en América Latina. Hubo varios ejemplos en el Seminario sobre esta segunda posición, como también sobre la primera. Yo trataría de avanzar sobre una tercera posición, que me parece más complicada. Es una posición que yo llamaría democrática, y que es la que en todo caso requiere de los elementos que mencionaba antes. Es decir, que haya un educador que evidentemente sea portador de un saber y un educando que también es portador de un saber diferente, de un saber que proviene de sus problemas y de su cultura, pero que ambos estén en una actitud de enseñanza y de aprendizaje. En ese sentido, es evidente que el tener un cuerpo de conocimientos llamado 'saber sobre los derechos humanos', juega un papel importante. De hecho existe ya un saber acumulado sobre este tema, y entonces me parece que es importante transmitirlo, y que es importante que esa transmisión se haga en el marco, insisto, de una relación dialógica.

Pasaría a un tercer punto, que tiene que ver con cuáles son esas dificultades que yo he ido viendo en este Seminario, que la gente expresó a través de las consultas que mencioné antes, de las exposiciones, etc... En primer lugar, hay dificultades de conceptualización, es decir, la gente se lanza a trabajar sin tener muy claro, no diría exactamente qué objetivos (a veces se puede trabajar sin tener los objetivos exactamente formulados), pero digamos mínimamente 'a qué se quiere llegar', cuáles son los propósitos, cuál es el sentido del vínculo que se establece. Esto por supuesto se acentúa en los organismos gubernamentales, los organismos gubernamentales en general creo que mezclan mucho diferentes tipos de intenciones y de intereses políticos. Entonces me parece que hace falta trabajar en materia de conceptualización. Cuando digo conceptualización no estoy diciendo cosas super abstractas, más bien estoy queriendo decir el proceso educativo como un proceso de vínculo por el cual se entienda cuáles son los límites de la educación, cuáles son las posibilidades de la educación, y también que se discuta acerca de un tema muy importante que es el derecho del educador a educar, el derecho del organismo gubernamental o no gubernamental a educar, y también

cuáles son los derechos que tiene el educador de aceptar o no aceptar esa educación. Hay una serie de cuestiones que tienen que ver con esto que estoy llamando conceptualización.

En el mismo orden de cosas hay problemas metodológicos cuando la gente trabaja intuitivamente, con algunas excepciones. Aquí se destaca el área andina donde me parece que en general no hay un desarrollo metodológico en la educación en derechos humanos. No creo que las metodologías a utilizar deban ser totalmente diferentes de las que se utilizan en lo que en general se llama educación popular, aunque yo ya expresé que no estoy de acuerdo con ese nombre. Me parece, sin embargo, que habría que discutir acerca de metodologías, es decir, es que hay cierta especificidad, no es exactamente lo mismo alfabetizar a un grupo de adultos que trabajar con ellos acerca de los derechos humanos, y me parece que en ese sentido hay bastante para trabajar.

Luego está el problema de las técnicas. La gente piensa en el fondo que las técnicas son neutrales. Creo que las técnicas se llenan del sentido político-pedagógico que tiene cada experiencia. Entonces me parece por ejemplo que están muy difundidos determinados tipos de materiales, por ejemplo videos. Hay también grabaciones, hay materiales impresos, muy difundidos, sobre todo en Centroamérica, y algo en México, en donde se trata de, para decirlo muy simplemente, bajar línea con un enorme contenido ideológico a la gente. Como si la gente aprendiera con cuatro o cinco términos así como plusvalía o términos semejantes. No estoy criticando sólo una línea ideológica, sino cualquiera que pretenda que su terminología sea aprendida y que ese aprendizaje de hecho significa que se va a cumplir el proceso educativo en un sentido popular. Creo que esto no es así y que las técnicas no son muy importantes para ello. Me parece que, por ejemplo, el trabajo con radios de baja frecuencia, que el trabajo directo con la gente -que algo de lo que vimos en el video que pasó Arturo Moscoso, cuando hay una escena en la cual aparece una señora indígena con una grabadora en la mano, ella grabando al que está diciendo un discurso- a mí me pareció muy simbólica esa escena; me pareció el hecho de que popularizar la tecnología es muy importante. Es importante que los educadores suelten la tecno-

logía y que se la den a la gente, que se le enseñe a la gente a usar los grabadores, los videos, etc., y que sepamos que por mucho tiempo va a haber que trabajar en el orden de la tecnología para este tipo de experiencias. Vamos a tener que trabajar con materiales de desecho, con cartones, escribiendo sobre el piso, y también con computadoras. Me parece que en ese sentido hay que tener muy en cuenta que el tema no es tanto la tecnología, sino el sentido con el cual se la llena. Ese sentido con el cual se la va a llenar, yo creo que tiene que empezar por una búsqueda de discursos democráticamente estructurados.

Voy a dar también un ejemplo: si yo quiero hacer una experiencia de derechos humanos con un grupo de 'garotos', y lo que hago es elegir diez palabras que a mí me parece que son las fundamentales, hago una enseñanza en donde trato de que entiendan esas diez palabras. Mi objetivo es llegar a que aprendan eso. Estoy exagerando el ejemplo, pero como no vamos a poder discutirlo en esta oportunidad, quisiera dejar clara mi idea. Es evidente que esto es completamente diferente, así nosotros partimos de la situación concreta, y vamos introduciendo algunos materiales, o tal vez construyendo con los mismos educandos a medida que ellos van descubriendo el tema de esos derechos. Esto no quiere decir que renunciemos a enseñarle, por ejemplo, la Declaración Universal de los Derechos Humanos. Esto ya lo dije antes, pero lo vuelvo a introducir ahora, hablando de temas técnicos. Es importante enseñarles leyes, reglamentos, creo que es necesario hablarles de diversos criterios que existen en materia de derechos humanos.

Hay mucho para que el educando lo haga, el problema es cómo lo hace, y además cómo considera el educador, qué valor considera el educador que tiene ese saber. Yo insisto, todos estamos de acuerdo en que la Declaración Universal de los Derechos Humanos es patrimonio de los pueblos, pero hay determinados conceptos que no son patrimonio de los pueblos, sino que son patrimonio de determinadas corrientes de tipo político. Hay todo el derecho del mundo de que cada corriente política, o partido, o lo que sea, desarrolle, enseñe, difunda sus ideas. Ahora, en lo que estaría en total desacuerdo es en que las imponga, y en ese sentido me parece que en el caso particular de los derechos humanos, como diré después, creo que

su enseñanza tiene especificidad, que no es lo mismo una educación política que una educación en derechos humanos. La educación en derechos humanos no deja de ser política, pero creo que tiene su especificidad y me parece que en lo que hay que insistir, es en la forma cómo se transmite todo su valor, todo su sentido, todo su alcance, todo el alcance de los contenidos sobre derechos humanos a través de una educación dialógica.

A partir de eso voy a tomar brevemente dos cuestiones. Una es el tema del sujeto, es decir, cuál es el sujeto de la educación, de este tema que llamaremos educación y derechos humanos. El otro es el de la especificidad de la educación en derechos humanos.

En cuanto al primero, al tema del sujeto, vamos a partir de una premisa, que es la siguiente: hay una amplia bibliografía, mucha experiencia y muchos fracasos de corrientes transformadoras de las realidades latinoamericanas que nos permiten sostener que ha sido mal entendido generalmente el sujeto latinoamericano. El sujeto latinoamericano no es un sujeto simple. El discurso pedagógico de la escuela tradicional, y también el discurso pedagógico de los sistemas políticos latinoamericanos -que por supuesto tienen su discurso pedagógico, que desarrollan para la sociedad- se han dirigido a un sujeto abstracto. La característica fuerte de los sistemas educativos latinoamericanos es que han sido creados con la idea de que desde la escuela se van a generar sujetos sociales y políticos ideales, sin tener en cuenta que a la escuela ya ingresan sujetos sociales.

Considero que la educación en derechos humanos debe trabajar con un sujeto complejo, y que el reconocimiento de esta complejidad es una condición para que la educación en derechos humanos sea democrática. Durante el Seminario se usó bastante una metáfora, que era la de la niña negra, para indicar la niña que de alguna manera es la niña negra de la calle, que de alguna manera concreta un conjunto de problemas, la hacen muy diferente a otras niñas, u otros chicos de la calle. Nosotros nos encontramos con que la niña negra, o la niña indígena, o la "garota", etc., evidentemente son un símbolo de la complejidad de los sujetos a los cuales uno se dirige. Esta

complejidad nos lleva directamente a pensar que no se pueden desarrollar discursos únicos y homogéneos. Si nosotros nos sentáramos ahora, cuatro personas, cuatro técnicos, y diseñáramos un discurso para toda América Latina sobre derechos humanos, estaríamos equivocados y probablemente se enojarían unos cuantos de los que estuvieron en el Seminario. Otros, en todo caso aquellos a quienes van dirigidas las experiencias, ni se enojarían porque no nos escucharían.

Entonces, me parece que hay que construir un discurso latinoamericano de los derechos humanos, pero ese discurso latinoamericano tiene que estar en un sistema de equilibrio, entre el aporte específico de cada problemática, de cada sujeto, desde la complejidad de cada uno de estos sujetos, articulado, equilibrado con nociones de tipo general compartidas, que obviamente existen, porque si no existieran no se hubiera podido reunir este seminario, no hubiera habido el nivel de concordancia que al principio mencioné que había. Esto es una prueba de que existe un nivel latinoamericano para la educación en derechos humanos, o un espacio latinoamericano, pero ese espacio hay que llenarlo de especificidad también. Esa especificidad tiene que ver no solamente con las diferencias regionales, folklóricas, sino tiene que ver con lo complejo, la compleja construcción que es cada sujeto a los cuales se atiende. De tal manera, no sería adecuado el hacer un programa para todos los niños de la calle de las grandes ciudades latinoamericanas, o un programa dirigido a todas las escuelas públicas de América Latina. Sí creo que sería adecuado el establecer -y creo que ya se está en condiciones de hacerlo- ciertas recomendaciones, lineamientos generales.

Río de Janeiro,
22 de mayo de 1989

UNA PALABRA

No somos exclusivamente nosotros -quienes trabajamos en el Departamento de Educación del IIDH- los llamados a hacer el balance final del Seminario Interamericano "Pedagogía y Didáctica de la Educación en Derechos Humanos". Este deberá ser realizado, en primer lugar, por quienes participaron en las discusiones, páneles y talleres durante aquellos cinco días intensos, y por quienes ahora hayan remontado las páginas de este libro que ya se precipita hacia su fin.

Cabe decir, sin embargo, que hoy, como entonces, estamos convencidos de que uno de los mayores aciertos del Seminario fue el de reunir a las instancias gubernamentales vinculadas con los derechos humanos, con las ONG's que trabajan en este mismo campo. Perder de vista que la fuerza futura del Movimiento por los derechos humanos de América Latina dependerá, en gran medida, de la capacidad de diálogo e intercambio entre estas dos "categorías" de institución, puede ser un error fatal. La coyuntura de "crisis" que encaraban ambas en ese momento facilitó, sin duda, la actitud de diálogo que fue nota dominante durante la actividad. Favorecer y estimular este intercambio es, creemos, responsabilidad de todos.

No bastaría señalar que una de las tareas que se tiene por delante, es la de concebir instrumentos didácticos específicamente diseñados para nuestro campo, pues sin una profunda reconceptualización del origen, la conformación y el proyecto colectivo de las sociedades latinoamericanas, la educación en derechos humanos (aún con la mejor tecnología educativa y con recursos didácticos propios) corre el riesgo de perder su potencial democrático y transformador, asimilándose a un sistema educativo que pide a gritos ser revisado desde hace un tiempo que no puede medirse en años.

Desde esta perspectiva, podemos entrever dos grandes líneas para el trabajo futuro: educación en derechos humanos como capacitación técnica, como transmisión de un cuerpo de conocimientos, técnicas y recursos, fundamental aunque no exclusivamente jurídicos, cuya difusión contribuirá al fortalecimiento de la sociedad civil, de los regímenes de derecho y de la democracia política. Pero educación en derechos humanos

también, y con igual urgencia, como reformulación de las prácticas pedagógicas vigentes, de modo tal que los principios y valores fundamentales inherentes a la doctrina de los derechos humanos, permeen, atraviesen y "vertebren", el proceso de socialización que caracteriza a la educación. La educación en derechos humanos se plantea así como un doble camino de "educar para la democracia" y "educar democráticamente". El primero atañe al campo de la política social; el segundo se imbrica con el derecho a construir la propia cultura.

Si el primer camino señalado plantea serios desafíos, esta segunda tarea tiene implicaciones sin duda más hondas y complejas, pues nos obliga a reconsiderar el papel del Estado en sociedades que, como las de América Latina, se caracterizan por su conformación pluriétnica y multicultural. Nos adentramos así en el campo de la representación social, atravesado por múltiples variables y tensiones: cultura transnacional vs. cultura nacional vs. culturas locales. O bien: tradición vs. modernidad. O también: cultura popular vs. cultura de élites. ¿Es posible imaginar un sistema educativo en el que estas tensiones se disuelvan? O menos ambiciosamente diremos: ¿un sistema educativo en el que estas tensiones y contradicciones se hagan explícitas, no sean opacadas bajo el denso barniz ideológico que actualmente las recubre? La construcción de un sistema educativo democrático pasa necesariamente por aquí.

Las implicaciones estrictamente políticas (no político-educativas) de este proceso, rebasan el ámbito de estas reflexiones (y si se quiere, también nuestro campo de estudio y acción). No obstante, está claro que estas preguntas repercuten en cómo ha de entenderse el Estado, cuáles serán sus funciones, cómo interpretaremos conceptos fundantes de las sociedades modernas, tales como "progreso", "desarrollo", etc.

Es en este contexto que consideramos que la doctrina de los derechos humanos ofrece, si no la última palabra, cuando menos una primera piedra para la construcción de esa pedagogía y ese sistema educativo posibles. Enunciada desde lo general y lo abstracto, admite, como un gran continente, ser llenada con una diversa, con una vasta gama de contenidos concretos. Esta es su posibilidad mayor y su mayor limitación.

Lograr que se imponga lo primero, es tarea de muchos.

Y no dudamos que el "Seminario de Río" fue y será un aporte en esa dirección.

Departamento de Educación

Instituto Interamericano de Derechos Humanos

PARTICIPANTES DEL SEMINARIO

ARGENTINA

-**Eduardo Rabossi**, Doctor en Derecho-Profesor-Subsecretario de Derechos Humanos del Ministerio del Interior, 1989.

-**Adriana Pulgrós**, Doctora en Educación-Directora de APPEAL.

-**Juan José Prado**, Abogado, Universidad de Buenos Aires-Asamblea Permanente por los Derechos Humanos-Colegio de Abogados de Buenos Aires.

-**Oscar Lupori**, Profesor-Coordinador Nacional del Area de Educación y Comunicación del MEDH.

-**Marta Ester Fierro**, Docente-Directora de Asesoramiento Pedagógico del Consejo de Educación de La Rioja.

-**Lillian Belber de Minué**, Educadora-Presidente del Consejo de Educación de La Rioja, 1989.

-**Diego Jorge Lavado**, Abogado-Laboratorio de Derechos Humanos de la Universidad Nacional de Cuyo.

BOLIVIA

-**Rosario Chacón**, Docente-Servicio Paz y Justicia-Proyecto Educación y Derechos Humanos.

-**Víctor Hugo Cárdenas**, Ex-Diputado de la Asamblea Legislativa de Bolivia.

-**Arturo Moscoso Paredes**, Profesor-Director Ejecutivo de SENALEP-Servicio Nacional de Alfabetización y Educación Popular, 1989.

BRASIL

-**Naura Syria Ferreira**, Profesora-Asesora Técnica del Gabinete de la Secretaría de Educación de Paraná-Universidad Federal de Paraná.

-**Joao Ricardo W. Dornelles**, Profesor e Investigador-Pontifícia Universidad Católica de Río de Janeiro.

-Ricardo de Brito A.P. Freitas, Abogado-Coordinador del Gabinete de Asesoría Jurídica a las Organizaciones Populares, de Recife/Olinda, Pernambuco.

-Eduardo Homen, Periodista-Coordinador de la TV VIVA, de Olinda, Pernambuco.

-Maria de Lourdes Freitas de Fontoura, Abogada-Movimiento Justicia y Derechos Humanos de Porto Alegre, Río Grande do Sul.

-Aída Monteiro Silva, Profesora-Directora de Enseñanza de la Secretaría de Educación de Pernambuco-Universidad Federal de Pernambuco.

-Márcia da Silva, Asesora Pedagógica-Secretaría de Educación de Pernambuco.

-Mário César Brinhosa, Profesor-Director del Departamento de 1º grado de la Secretaría de Educación de Santa Catarina.

-Silvia Pimentel, Profesora-Pontificia Universidad Católica de Sao Paulo-Coordinadora de la Comisión contra la Discriminación de la Secretaría de Educación de Sao Paulo.

-Marco Antonio Rodrigues, Abogado-Comisión Justicia y Paz de Sao Paulo-Orden de los Abogados del Brasil, Sección Sao Paulo.

-Fernando Daniel Quintana, Profesor-Universidad Federal de Río de Janeiro-Facultad de Derecho.

COLOMBIA

-Magdala Velázquez, Abogada/Historiadora-Asesora de la Consejería Presidencial para los Derechos Humanos.

COSTA RICA

-Vernor Muñoz Villalobos, Encargado del Programa-Abogado-Asistente del Ministerio de Educación Pública.

-Olga Rodríguez Herrera, Asesora de Ciencias del Ministerio de Educación.

CHILE

-Abraham Magendzo, Investigador en Educación-Programa Interdisciplinario de Investigación en Educación.

GUATEMALA

-Marco Antonio Sagastume, Doctor en Derecho-Consultor en Derechos Humanos de la ONU.

-Blanca Esther Silva, Investigadora en Educación-Planificadora-Plan Nacional de Juventud.

NICARAGUA

-Julían Corrales Munguía, Profesor-Viceministro de Educación, 1989.

PERU

-Ricardo Soberón, Abogado-Capacitador en Derechos Humanos con sectores populares-Comisión Andina de Juristas.

-William López Prieto, Economista-Instituto Peruano de Educación en Derechos Humanos y la Paz.

URUGUAY

-Rosario Baraibar, Asesora Ministra de Educación-Ministerio de Educación y Cultura, 1989.

-María de los Angeles Pérez, Abogada-Instituto Nacional del Menor.

-María del Carmen Díaz, Maestra-Inspectora de Escuelas de Práctica del Consejo de Educación Primaria.

-Mónica Maronna, Docente-Servicio Paz y Justicia-Proyecto Educación y Derechos Humanos.

INSTITUCIONES INTERAMERICANAS

-Sergio Ulises Nilo, Educador-Jefe de la Unidad del Instituto Interamericano del Niño.

Participantes de Organismos Patrocinadores

IIDH - Proyecto Educación y Derechos Humanos

- Gonzalo Elizondo Breedy, Director**
- Jorge Oscar Rodríguez Marín, Asesor**
- Rodrigo Soto González, Asistente**
- José Carlos Morales, Asesor**

Fundación Friedrich Naumann

- Reinhard Kafka, Brasil**

DIRECCIONES DE LAS ENTIDADES O PERSONAS PARTICIPANTES

ARGENTINA

-APPEAL - Alternativas Pedagógicas y Prospectiva Educativa
en América Latina

Pedro I - Rivera 4164 (1430)

Buenos Aires, Argentina - Tel. 543 3467

-MEDH - Movimiento Ecuaménico de Derechos Humanos
Solís 936/40

Buenos Aires, Argentina - Tel. 23 7263/26 5130/26 8117

-Subsecretaría de Derechos Humanos, Ministerio del Interior
Bartolomé Mitre 699, 3 piso

Buenos Aires, Argentina - Tel. 331 5800/4111

-Consejo General de Educación de La Rioja

Av. Ortiz de Ocampo 1740

La Rioja, Argentina - Telex 33-62105 GOLAR AR Tel. 0822 -
24306

-Laboratorio de Derechos Humanos, Universidad Nacional de
Cuyo

Casilla 516 - 5500, Mendoza, Argentina

Tel. 061240654 (of) - 247147

-Universidad de Buenos Aires

Capital Federal, Argentina

-Asamblea Permanente por los Derechos Humanos

Av. Callao 569, 1 piso, of. 1

(1022) Buenos Aires Argentina - Tel. 45 2061

-Colegio de Abogados de Buenos Aires

Libertad 567

Buenos Aires, Argentina

BOLIVIA

-Servicio Paz y Justicia, Proyecto Educación y Derechos
Humanos

Casilla 5807, La Paz, Bolivia 3902-36 0

-SENALEP, Servicio Nacional de Alfabetización y Educación Popular

Caillla 5976, La Paz, Bolivia - Tel. 37 3274/78 5689

-V́ctor Hugo Cárdenas (Ex-Diputado de la Asamblea Legislativa de Bolivia)

Caillla Postal 23230, La Paz, Bolivia

Tel. 78 3612 (Dirección Personal)

BRASIL

-Secretaría de Educação do Estado do Paraná

Rua General Carneiro, 460 - 3 andar

Curitiba-PR, Brasil

Cep. 80.060 - Tel. (041) 264 2522/242 3252 Telex 41-5123

-Secretaría de Educação do Estado de Pernambuco

Rua da Aurora, 325 - 1 andar - Recife-PE

Brasil - Tel. (081) 221 3909

-Secretaría de Educação do Estado de Santa Catarina

Rua Antonio Luz, 101 - 6 andar - 5/601 - Cep. 88.000

Centro - Florianópolis-SC, Brasil - Tel. (0482) 122 3877

-Secretaría de Educação do Estado de São Paulo

Praca da República, 54 S/106 - Centro - São Paulo-SP

Brasil - Tel. 225 4077, ext. 280

-Comissão de Justiça e Paz de São Paulo

Ave. Paulista #1776 15 andar

Cep 01310 São Paulo, Brasil

-GAJOP, Gabinete de Assessoría Jurídica de Organizações Populares

Rua 27 de Janeiro, 181 Carmo, Olinda-PE

Cep. 53.110, Brasil

Tel. (081) 429 3444 Telex: (81) 2789 CCLF

-TV VIVA

Rua de São Bento, 344 Ribeira, Olinda-PE Cep. 53.000

Brasil - Tel. (081) 429 0249/4109 - Telex: (81) 2789 CCLF

-Movimento Justiça e Direitos Humanos

Rua General Andrade Neves, 100 S/1304 -13 andar-Cep.90.010

Porto Alegre-RS, Brasil - Tel. (0512) 21 9130

-Universidade Federal do Rio de Janeiro - Faculdade de Direito
Rua Moncorvo Filho, 8 - Térreo, Centro, Rio de Janeiro-RJ
Cep. 20.211, Brasil - Tel. 224 8904

-Universidade Federal do Paraná
Campus Universitário, Curitiba-PR, Brasil-

Universidade Federal do Pernambuco
Campus Universitário - Recife-PE, Brasil

-Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
Projeto Educação e Direitos Humanos
Rua Marquês de São Vicente, 225 Gávea-RJ, Brasil

-Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
Telex: 191806 PUCC BR

-Ordem dos Advogados do Brasil, Sección São Paulo
Praça da Sé, 385, Cep. 01001, São Paulo-SP, Brasil

COLOMBIA

-Consejera Presidencial para los Derechos Humanos
Palacio Nariño, Bogotá, Colombia
Tel. 233-9921 - 84 - 33 - 00, ext. 3553

COSTA RICA

-Ministerio de Educación Pública
Apartado 10.087-1000, San José, Costa Rica
Tel. 22 0525/22 0229

CHILE

-PIIE, Programa Interdisciplinario de Investigación en Educación
Brown Sur 150 Nuñoa, Santiago de Chile
Tel. (562) 49 6644 - Fax. (562) 223 1940

GUATEMALA

-Marco Antonio Sagastume (Consultor ONU)
8 Ave. 13-35 Zona 1, Guatemala
Tel. (5022) 28884 - 51 5643/53 1502

-Plan Nacional de Juventud
3 Calle 7-28 Zona 1, Lomas de Portugal
Mixco 01057, Guatemala - Tel. (00502-2) 51 7427/24 225

NICARAGUA

-Ministerio de Educación
Managua, Nicaragua - Telex. 2427 MDER - Fax. 51 595
Tel. (00505-2)51 451

PERU

-Comisión Andina de Juristas
Los Sauces 285, San Isidro, Lima 27, Perú
Tel. 40 7907/46 5186
-Instituto Peruano de Educación en Derechos Humanos y la Paz
Av. Sta. Cruz 631 Jesús María
Lima, Perú - Tel. 23 0464

URUGUAY

-Instituto Nacional del Menor
Cerro Largo 1820 CP 11200
Montevideo, Uruguay - Tel. 41 2120/498 904
-Ministerio de Educación y Cultura
Calle Sarandí 444, Montevideo, Uruguay
Tel. (5982) 95 5778 - Telex. 23133 MECUY
-Consejo de Educación Primaria, Escuelas de Práctica
Pte. Gral. Gestido, 2604
Apartado 104, Montevideo, Uruguay - Tel. 78 5009
-Servicio Paz y Justicia, Proyecto Educación y Derechos
Humanos
Joaquín Requena, 1642, Montevideo, Uruguay
Telex: 23376 AMNESTY - Tel. 90-6660

-Instituto Interamericano del Niño
8 de Octubre 2904, Montevideo, Uruguay
Tel. 47 2150
Telex. 23119 - Fax. (00598-2)47 3242

Instituto Interamericano de Derechos Humanos
Apartado 10081 - 1000
San José - Costa Rica
Tel. 00506 - 34 0404
Fax 34 0955
Telex 22 33 CORTE CR