

REVISTA IIDH

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



36

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

REVISTA
I I D H

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

© 1995, IIDH. INSTITUTO INTERAMERICANO DE DERECHOS HUMANOS

Revista
341.481

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

Semestral

ISSN 1015-5074

1. Derechos humanos-Publicaciones periódicas

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

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

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

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

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

Se solicita atender a las normas siguientes:

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

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

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

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

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

Índice

Presentación

Roberto Cuéllar 7

PROTECCIÓN NACIONAL E INTERNACIONAL DE LOS DERECHOS HUMANOS

Contenido y vigencia del derecho a la educación15
Katarina Tomasevski

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

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

Human rights in Sweden 107
Jessica Sandberg

CONTEXTO SOCIAL LATINOAMERICANO DE LA EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS

La educación en el marco del nuevo capitalismo131
Juan Carlos Tedesco

Educación en Derecho Internacional Humanitario149
Alma Baccino de Pérez Abella

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

EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS EN GRUPOS EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD

Educación, refugiados y personas desplazadas193
Janice Marshall

Derechos humanos y género: desafíos para la educación en la Argentina contemporánea219
Eleonor Faur

Educación en y para la protección de los derechos de niñas, niños y adolescentes en riesgo249
Silvia Larumbe Canalejo

El derecho a la educación en las cárceles como garantía de la educación en derechos humanos291
Francisco José Scarfó

ASPECTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DE LA EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS

Derechos humanos y curriculum escolar327
Abraham Magendzo K.

La metodología de la educación en derechos humanos341
Rosa María Mujica

Presentación

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

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

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

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

El Instituto concibe la educación en derechos humanos como un componente del derecho a la educación y como condición necesaria para el ejercicio efectivo de todos los derechos humanos y para la vida en democracia. La define como la posibilidad real de todas las personas -independientemente de su sexo, origen nacional o étnico y condiciones económicas, sociales o culturales- de recibir educación sistemática, amplia y de buena calidad que les permita: comprender sus derechos humanos y sus respectivas responsabilidades; respetar y proteger los derechos humanos de otras personas; entender la interrelación entre derechos humanos, estado de derecho y gobierno

democrático, y ejercitar en su interacción diaria valores, actitudes y conductas consecuentes con los derechos humanos.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Roberto Cuéllar
Director Ejecutivo

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

La metodología de la educación en derechos humanos

*Rosa María Mujica**

1. El rol de la educación en la conquista de los derechos humanos

Hace un par de décadas, cuando el trabajo por la conquista y la defensa de los derechos humanos era un trabajo fundamentalmente legal y eran los abogados los que se encargaban de manera preeminente del trabajo, los educadores asumimos nuestra responsabilidad e iniciamos la tarea de educar en derechos humanos en nuestro continente. Fuimos conscientes de que el trabajo legal, reconociendo su enorme importancia, no era ni es suficiente para revertir las graves violaciones de los derechos humanos que se habían convertido en prácticas cotidianas en muchos de nuestros países y que tendían a agravarse. Descubrimos, entonces, que resultaba indispensable asumir la tarea educativa como un medio eficaz para difundir los derechos humanos fundamentales, ya entonces reconocidos por las declaraciones internacionales y por muchas de las leyes nacionales, derechos que eran -y siguen siendo-, sin embargo, desconocidos por las mayorías más pobres de nuestros países.

Ya en esos años fuimos conscientes de que para ser eficientes en la tarea educativa, lograr una verdadera toma de conciencia de los derechos y despertar una actitud de defensa de los mismos, teníamos que trabajar para desarrollar la convicción acerca de que todos los seres humanos, sin importar su condición, somos seres dignos y, por lo tanto, valiosos y poseedores de derechos fundamentales. Reconocer la propia dignidad y la dignidad de las personas que nos rodean y de todos los seres humanos, tanto a un nivel racional como afectivo, se convirtió en piedra angular de todo los procesos educativos.

* Peruana. Licenciada en Educación. Miembro del Consejo Directivo del Instituto Peruano de Educación en Derechos Humanos y la Paz –IPEDEHP-.

Mucho hemos avanzado desde entonces y hoy podemos decir, sin falsa humildad, que en la mayoría de nuestros países contamos con propuestas educativas bastante sólidas e innovadoras. Hoy, 20 años después, los educadores en derechos humanos contamos con una teoría articuladora, cientos de materiales educativos producidos para los más diversos sectores sociales, y muchas experiencias en curso.

¿Esto quiere decir que hemos cumplido las metas?, ¿qué ya los derechos humanos han dejado de violarse y hoy son vigentes en nuestros países y respetado por nuestros gobiernos?. Decididamente que no. Todos y todas sabemos que la vigencia de los derechos humanos sigue siendo tarea inconclusa. Hemos avanzado, no hay duda, pero queda muchísimo por hacer. Hoy podemos observar que se reconoce, por lo menos a nivel de las declaraciones públicas de nuestros gobernantes, la importancia de respetar los derechos de todas las personas sin excepción alguna, pero, en contradicción con esto, los activistas siguen enfrentando amenazas y están expuestos a situaciones de alto riesgo ya que, desgraciadamente, siguen siendo considerados como personas peligrosas para los intereses de algunos grupos y de algunos gobiernos.

Una preocupación que tenemos algunos de los que trabajamos por los derechos humanos, es que esta contradicción entre reconocimiento formal de los derechos, por un lado, y su verdadero cumplimiento, por otro, esconde la tendencia a sustraerle a la lucha por la vigencia de los derechos humanos su capacidad transformadora, para convertirla en parte del sistema, banalizando su contenido y convirtiendo los derechos humanos en un aprendizaje más, que los estudiantes de las escuelas, de las universidades y de los espacios no formales deben realizar, pero apelando más a lo teórico, racional y abstracto que a lo vivencial y práctico. Esto hace que los educandos logren, en algunos casos, una aceptación intelectual de los derechos humanos, lo que está bien, pero quedan rezagados los elementos educativos que están relacionados con los afectos y con las actitudes, lo que significará que pierdan su potencialidad vital y su fuerza transformadora.

Cuando hacemos un diagnóstico de nuestras realidades, y nos referimos a datos como “maltrato a las mujeres”, “niños en la calle”, “escuela violenta”, “racismo”, “segregación”, “violencia”, “asesinatos”, “xenofobia”, “niños desnutridos”. “niñas violadas y/o prostituídas”, y sigue una larga y nefasta lista, estamos reconociendo

que los derechos humanos no se respetan y no forman parte de las vidas de la mayoría de las personas de nuestros países. Si los derechos humanos son tan sólo una teoría más o menos interesante, pero que no sirven para transformar nuestras vidas y para llenarlas de sentido, si no nos tocan de tal manera que transformen nuestra manera de relacionarnos con los otros y las otras, de pensar, de sentir, de vivir en suma, poco o nada interesan y se convierten en discursos huecos, carentes de implicancias prácticas.

Este desfase entre teoría y práctica, entre discursos y realidades, nos hace recordar al entrañable Luis Pérez Aguirre cuando nos decía “Sucede que fuimos, y muchos somos todavía, “analfabetos” en derechos humanos. Estamos mal educados para los derechos humanos. Superar esta incultura supone partir de lo más inmediato, de lo más íntimo, de lo más cotidiano y doméstico, para luego remontarnos a lo más amplio, complejo y estructural”,¹ y Pérez Aguirre tiene razón, ya que lo que hemos hecho es crear una superestructura de conocimientos y teorías, finalmente abstractas para el común de las personas de nuestros pueblos, pero con demasiado pocos correlatos prácticos, concretos, que los hagan inteligibles porque tienen un significado de impacto en la propia vida cotidiana de las personas, ya que no les ayuda para recuperar su autoestima, ni para sentirse más dignos ni sujetos de estos derechos, ni les cambia su manera de relacionarse consigo mismos o con los que los rodean, ni les permite ser más humanos y vivir, entonces, mejor.

2. Educar vs instruir

¿Quién no recuerda esa extraordinaria frase de Sigmund Freud “*Hay tres tareas imposibles: gobernar, educar y curar?*”. Tal vez esta frase de Freud nos ayude, en el caso concreto de los educadores, a no sentirnos omnipotentes y dueños absolutos de las soluciones y de recetas mágicas que transformen la humanidad para, con humildad, disponernos a realizar lo posible, a pesar de que a veces nos parezca imposible

Vale la pena recordar a nuestros viejos maestros universitarios que nos decían que educar es distinto a instruir. Tal vez lo que nos

¹ Pérez Aguirre, Luis. “*Los valores democráticos en la educación y la transformación social*” en IIDH, 1999.

está sucediendo –y lo podemos ver al observar el abismo entre teoría y práctica, entre la propuesta de los derechos humanos y las realidades que vivimos- es que hemos dedicado nuestros esfuerzos a instruir, a transmitir conocimientos, a construir grandes edificios conceptuales. Recuerdo, a propósito de esto, las veces que los maestros con los que trabajamos representan las formas o maneras como ellos y ellas enseñan a conocer los derechos humanos a los niños y jóvenes en nuestras escuelas, representaciones de clases –y exámenes- sobre la declaración universal de los derechos humanos, o sobre la declaración de los derechos de los niños y las niñas, y encontramos que éstas se realizaban con un palo o regla en la mano para golpear al niño o niña distraída, o un lapicero rojo, listo para poner un gran “O” al asustado alumno que no es capaz de repetirlos de memoria o a quien, por el susto, la mente se le ponía en blanco.

Luis Pérez Aguirre, ese extraordinario educador uruguayo que tanta falta nos hace a los que pretendemos ser educadores en derechos humanos, decía “será siempre un camino errado acercarse al acto educativo desde una teoría o desde una doctrina. Para que la acción educativa sea eficaz, para que no se desoriente o se pierda por el camino (largo y arriesgado), deberá partir, no de una teoría, sino de una experiencia, de una situación ajena sentida como propia. El primer movimiento pasa entonces por la sensibilidad del “corazón”... Es necesario afirmar este principio de la sensibilidad, porque venimos desde hace siglos, embarazados de una nefasta influencia cultural que nos desvió calamitosamente del corazón”².

También decía “Estamos afirmando algo que para el educador es fundamental: que en el origen no está la razón, sino la pasión... Y que la misma razón actúa movida, impulsada por el eros que la habita”³.

Educar en derechos humanos es imposible, si se plantea hacerlo desde la fortaleza inexpugnable del que se considera superior a los otros, desde el castillo de una autoridad mal entendida, asumida como autoritarismo, como fuerza y como poder.

Para ser educadores en derechos humanos y en democracia no basta que tengamos ideas claras o conocimientos teóricos sobre estos temas, es fundamental cumplir con una serie de condiciones

² Ibid.

³ Ibid.

indispensables que son, entre otras: el sentirnos afectivamente convencidos de su decisiva utilidad para la construcción de una sociedad más humana; que nos comprometamos afectivamente tanto con el proyecto de sociedad que queremos construir como con las personas con las que trabajamos; que creamos en su capacidad de impacto transformador en las vidas de las personas; que tengamos fe en que todos los seres humanos, hasta el último día de nuestras vidas, podemos cambiar, podemos ser mejores personas, mejores sujetos, mejores humanos.

Los educadores en derechos humanos debemos revisar a fondo nuestros pensamientos, sentimientos y actitudes. Esto implica desarrollar la capacidad de mirarnos a nosotros mismos críticamente y la disposición a cambiar aquellos pensamientos, sentimientos o actitudes que hemos ido asimilando en nuestro propio proceso de formación y que son un obstáculo no sólo para lograr nuestro propio desarrollo integral, sino que también son un obstáculo para el desarrollo de las personas que nos rodean, con las que vivimos o con las que trabajamos.

Debemos superar, también, la manía de concentrar la enseñanza-aprendizaje en la palabra y en lo “razonable”. Tenemos que superar la tendencia de racionalizar las cosas y de bloquear la expresión de los sentimientos, asumiendo conscientemente que es imposible bloquearlos, ya que los sentimientos son, en definitiva, los que nos impulsan al interés y a la acción. Los educadores debemos reconocer que estamos más acostumbrados a “pensar” que a sentir, y, lo que es más grave, a ser conscientes de lo que sentimos.

“La tragedia de muchos educadores es que han buscado eliminar la compasión y el dolor, educar, no desde el corazón sensible que encuentra los medios pedagógicos adecuados, sino desde otras “razones” y lo único eficaz que han encontrado es anestesiar la lucidez y profundidad del corazón para no sentirlo”⁴.

Los educadores, que queremos asumir conscientemente nuestra misión, que reconocemos la importancia de nuestro rol y que estamos comprometidos con nuestra opción de ser promotores de los derechos humanos, debemos generar las condiciones que nos ayuden a facilitar el desarrollo de personalidades equilibradas, libres y autónomas, tanto porque esto es un derecho fundamental que

4 Ibid

tenemos todos los seres humanos, como también porque sólo los hombres y las mujeres libres, autónomos y equilibrados, serán capaces de vivir en el respeto activo a los derechos humanos. Si este es nuestro objetivo, entonces tenemos la obligación de buscar, de manera permanente, diferentes técnicas de enseñanza-aprendizaje que nos ayuden a cumplir mejor nuestro papel. “En pedagogía, la teoría es el método. Aún cuando se cuente con valiosos contenidos, si no se los pone en juego dentro de un método rico en expresión y comunicación, no se llega muy lejos”⁵.

Pérez Aguirre también nos decía, “Ser educador será eso, hacerse y convertir a los demás en vulnerables al amor. Transmitir actitudes nuevas y transformar las realidades injustas sólo se puede hacer desde esa misma vulnerabilidad, donde el amor se vive seria y naturalmente. Porque será inútil decir que no mentimos, habrá simplemente que decir la verdad, ser veraz. Lo eficaz no será predicar la justicia y la tolerancia, sino ser simplemente justos y tolerantes”⁶.

3. La pedagogía de los derechos humanos recupera la centralidad de la persona

A veces pensamos que la pedagogía de los derechos humanos es una pedagogía “contra-corriente”, que en medio de una sociedad globalizada -que ha puesto como valor central el dinero y la posesión de bienes materiales; el tener más que el ser; que valora la educación en la medida de la cantidad de conocimientos que transmite que son siempre un “medio” para otros fines casi siempre de índole económico- pone como centro del proceso educativo a la persona con todo lo que esto significa; es decir, al sujeto individual, único e irreplicable, que tiene sentido y vale por el simple hecho de ser persona, sin importar las condiciones materiales, sociales, culturales ni de ningún otro tipo.

La concepción central de la educación en derechos humanos será necesariamente una concepción humanizadora, porque lo que busca es recuperar y afirmar a la persona y el respeto a su dignidad. Sólo la persona es sujeto de derechos, autor de su propia realización y quien decide su vida personal y social.

⁵ Ibid.

⁶ Ibid.

Lo que buscamos los educadores en derechos humanos, es una educación que contribuya a que los seres humanos conquisten su derecho a ser personas, y desarrollen su capacidad para crear condiciones donde los derechos humanos sean una realidad vigente. Una educación que, valga la redundancia, eduque en la práctica y en la defensa de los derechos humanos, así como en la experimentación de estilos de convivencia democrática en la escuela, en la familia, en la comunidad, que puedan convertirse en los estilos de vida que necesitamos los seres humanos para ser y vivir más como humanos.

a. Centralidad de la persona y aprendizaje significativo

Siempre es bueno recordar a Paulo Freire, ese extraordinario educador brasileño y universal, cuando decía que no era posible el proceso educativo “sin fe en los hombres, en su capacidad de hacer y rehacer, de crear y recrear”⁷. La educación en derechos humanos apuesta desde la fe en los seres humanos, desde la plena confianza de que somos seres autónomos, competentes, capaces de participar en la determinación de nuestro propio desarrollo, y por lo tanto, capaces de apropiarnos de nuestros derechos, construir nuestra historia y apostar por un mundo y una sociedad diferente, donde el hombre no sea un lobo para el hombre, sino un compañero de camino, un hermano, un amigo, un humano.

La construcción de esta apuesta va en contra de concepciones educativas que consideran a la educación como un proceso que se realiza de afuera hacia adentro; que parte de la verdad conocida por el educador-emisor y quien aspira a transmitir-enseñar literalmente a la mente del educando, como si éste fuera incapaz de ser autor de sus propios procesos. Estas concepciones olvidan, incluso, la etimología de la palabra Educación, que viene del latín e-ducere que significa aflorar, llevar o conducir desde dentro hacia fuera, donde se reconoce que hay algo (o mucho) adentro de cada persona, que tan sólo necesita la motivación y el acompañamiento para sacarlo y para tomar conciencia de su existencia.

Nuestra propuesta asume que el aprendizaje es un proceso que parte de la persona y se fundamenta en su propia interioridad. Cada

⁷ Freire, Paulo “*Pedagogía del oprimido*”

persona es el eje de la educación, cada ser humano es constructor de sus aprendizajes. La práctica educativa en derechos humanos, por tanto, debe recoger los intereses, las necesidades, los sentimientos y competencias de cada uno para que tenga sentido y, desde allí, construir juntos el futuro.

Si los educadores reconociéramos que todos aprendemos mejor lo que nos interesa, que aprendemos mejor cuando realizamos actividades, cuando exploramos, hacemos preguntas y buscamos soluciones, cuando dialogamos y construimos, definitivamente nuestra metodología cambiaría. Si reconociéramos, también, que aprendemos mejor cuando no tenemos miedo, cuando se nos anima a pensar y ensayar respuestas por nosotros mismos, cuando se reconoce y valora nuestras propuestas y opiniones, cambiaríamos la forma de ser maestros.

La educación en derechos humanos busca construir aprendizajes significativos. El aprendizaje es significativo, cuando la persona construye un significado propio o personal para un objeto de la realidad o contenido que pretende aprender. El aprendizaje de un nuevo contenido es, en último término, el producto de una actividad constructiva mediante la cual, la persona incorpora a su experiencia, los significados y representaciones referidos a un nuevo conocimiento. Para esto, debemos aceptar que el sujeto es el principal constructor del conocimiento y que construye significados cuando hace uso de experiencias y conocimientos previos, cuando tiene interés y disponibilidad y cuando recibe la orientación oportuna y efectiva del educador en el marco de una situación interactiva, situación que nos toca crear y promover.

Y lo que es más importante, no olvidemos que el aprendizaje es significativo cuando lo aprendido llega a formar parte de los sentimientos y afectos e influye en el desarrollo de nuestras actitudes. Los educadores en derechos humanos, entonces, necesitamos promover aprendizajes significativos sobre el yo, el tú y el otro; sobre la vida y el mundo, sobre el futuro y la esperanza.

b. La integralidad de la persona

El aprendizaje de los derechos humanos es un aprendizaje, como bien dice Abraham Magendzo, holístico⁸, es decir, un aprendizaje que compromete al ser total: su intelecto, su cuerpo, su afectividad, su ser vivencial, su ser individual y social.

Sólo si asumimos esa integralidad, y si reconocemos que las personas somos seres fundamentalmente sociales, que vivimos con los otros (y para los otros), entonces aceptaremos que los derechos humanos no sólo se interiorizan sino que se viven en la interacción con las otras personas. Comprometen la experiencia individual y colectiva y todo el ser y el quehacer de la persona.

Si buscamos producir aprendizajes significativos relacionados con los derechos humanos será necesario, entonces, crear las condiciones para que las personas vivencien sus derechos. Es decir, no basta poner en juego las inteligencias y las razones, habrá que provocar un movimiento integral, humanizar la práctica educativa creando condiciones para que las personas aprendan a ser solidarias, viviendo la solidaridad; a ser justas, viviendo experiencias de justicia; aprendan a estimarse y a estimar a los otros, siendo estimadas y queridas.

4. Los educadores para la paz y los derechos humanos

Ser educador en derechos humanos implica asumir no sólo un marco conceptual, un conjunto de valores llamados “los valores de los derechos humanos”; implica, también, asumir un “estilo”, una “forma” de ser educadores, una práctica pedagógica que tiene características especiales.

Pérez Aguirre escribía, y ya lo señalamos líneas arriba, que “la trampa en la que cayó esta cultura globalizada es la de haber cedido la primacía al LOGOS sobre el EROS, desembocando en mil cercenamientos de la creatividad y gestando mil formas represivas de vida. Y la consecuencia de esto es que se sospecha profundamente del placer y del sentimiento, de las razones del corazón”. Y entonces ya nada nos conmueve, sólo campea la frialdad de la lógica, la falta de entusiasmo por cultivar y defender la vida, campea la muerte de

⁸ Magendzo Abraham, “*Bases de una Concepción Pedagógica para Educar en y para los Derechos Humanos*”

la ternura. Esto, para el acto educativo transformador y liberador -que debería ser siempre profundamente erótico- es letal”⁹.

Se ha dicho que la pedagogía es “el arte de educar a los niños”. Este arte se plasma en la práctica cotidiana, en las relaciones humanas que establecemos como educadores con las personas que nos rodean. La pedagogía de la educación en derechos humanos es lo que llamamos “pedagogía de la ternura”, es decir, ese arte de educar y de enseñar con cariño, con sensibilidad, que evita herir, que intenta tratar a cada uno como persona, como ser valioso, único, individual, irrepetible.

Esta pedagogía, al asumir que todos los seres humanos somos diferentes en características, pero iguales en dignidad y en derechos, evita la discriminación ya que acepta y valora la diversidad como parte de la riqueza de las relaciones humanas. La diferencia de razas, sexos, idiomas, culturas o religiones es reconocida, aceptada y valorada positivamente por el educador, quien no sólo las reconoce intelectualmente, sino que demuestra en la práctica, que nadie vale más que el otro o que los otros, y tampoco menos; y que en la diversidad, las diferencias enriquecen la interacción de las personas.

La pedagogía de la ternura va claramente a contracorriente de la pedagogía de la violencia, que considera y asume que el golpe enseña, que la violencia física o psíquica son medios aceptables y hasta valiosos para educar, en especial a los niños y a las niñas, concepción que tanto influye en nuestras culturas, al afirmar que se golpea porque se quiere; o se justifica, se tolera y se acepta el maltrato “por amor”. Desde nuestra opción, en cambio, se rechaza todo aquello que hiere a las personas, que las hace sentirse disminuidas en su autoestima y en su dignidad.

El pedagogo que se compromete con esta propuesta, se convierte en un “psicólogo descalzo”¹⁰ que asume el trabajo educativo como una construcción y reconstrucción de la autoestima de las personas, que busca la superación de los complejos de inferioridad que se han ido tejiendo a lo largo de nuestra historia y que han devenido en la marginación de grandes mayorías de nuestro país. Para esto, se

⁹ Perez Aguirre, Luis. “Los valores democráticos.....”

¹⁰ Cussianovich, Alejandro. “Apuntes para una pedagogía de la ternura”. Pág 9. Materiales del IPEDEHP. Lima, 1990.

orienta a forjar identidades individuales y colectivas sólidas, con clara conciencia de la dignidad personal y de las propias capacidades.

Pero no nos equivoquemos, la pedagogía de la ternura no debe confundirse con debilidad, ni con el espontaneísmo pedagógico, ni puede significar falta de consistencia. Por el contrario, ella se fundamenta en lo que llamamos “el afecto pedagógico”, es decir el afecto que nos lleva a buscar lo mejor en cada persona, y que implica ser exigentes con el sujeto de la educación, porque busca finalmente que cada uno y cada una encuentre su propia felicidad y la felicidad de los que lo rodean. En este sentido, no promueve el “dejar hacer, dejar pasar”, ni el caos, ni el desorden o la indisciplina; por el contrario, promueve la construcción de normas de manera colectiva, que partan de las propias convicciones, de los propios sentimientos y que suponen la motivación necesaria- y contar con los instrumentos más eficientes- para que ellas se cumplan. Esto requiere, también, que los educadores tengan fe en las posibilidades de los educandos y en sus capacidades para actuar por convencimiento de lo que hay que hacer, para asumir responsabilidades, para actuar con justicia y democráticamente.

“La pedagogía de la ternura finalmente tiene que ser una pedagogía agresiva., fíjense ustedes: ternura y agresividad van juntas, porque la ternura tiene que tener la capacidad de salir al encuentro ante la pérdida de una conciencia humanitaria. No se trata de blanduras”¹¹... “Porque lo que busca el cariño y el afecto es dar la seguridad al otro de que se le ama, y que éste lo sienta. Sólo así esa criatura podrá reconocer, sin temor, sus debilidades, su situación de marginado, y sentirse capaz de hacer, de construir, de cambiar”¹².

Para asumir todas las demandas que esta pedagogía nos plantea, es necesario que los educadores trabajemos con nosotros mismos, superemos nuestros propios complejos, y reforcemos nuestra propia autoestima, porque nadie puede dar lo que no tiene. No sólo es necesario pensar, creer y aún sentir que amamos a los niños y jóvenes con los que trabajamos, es indispensable demostrarlo y que ellos lo sientan. Este paso no es automático. Lograr que los chicos y

¹¹ Ibid. Pág 14

¹² Ibid. Pág 16.

las chicas sientan que los queremos, y sientan que, porque los queremos, los corregimos y les exigimos, implica una actitud y una comunicación muy estrecha entre maestros y alumnos.

Pero aún hay más: no es posible querer a alguien y aceptar que se le maltrate, o se le hiera. Cuando se quiere, se exige lo mejor para el ser amado y se lucha para cambiar todas aquellas condiciones que impiden su felicidad. Por esto, Alejandro Cussianovich nos dice muy bien: “Sólo pueden tener capacidad de ternura los que tienen capacidad de indignación frente a la injusticia y la explotación. La ternura no es parte del sistema; cuando éste la copa, se convierte en un discurso espiritualista que no cambia nada”¹³.

Afirmar que alguna persona es educador en derechos humanos, es afirmar que él o ella apuestan por la vida, por la realización de las personas, por la humanización de nuestra sociedad, y esto no es fácil en nuestros países. Los educadores en derechos humanos se convierten necesariamente en contestatarios de un sistema que deshumaniza al ser humano, en personas incómodas que no aceptan ni toleran el abuso y la injusticia, ni siquiera en nombre de la propia tolerancia; en luchadores de todas las causas nobles, que nunca considerarán perdidas, que se les presenten.

5. Desde todo esto, ¿cuál metodología proponemos?

Debemos afirmar que la metodología es algo fundamental en el proceso de educar en derechos humanos. Ella no constituye un “añadido”, ni puede ser algo accidental y tampoco es cierto que cualquier metodología vale para esta tarea.

Construyendo una metodología de la educación en derechos humanos con elementos comunes y elementos diferenciados

Todo lo dicho hasta aquí nos enfrenta, necesariamente, con el tema de la metodología. Veremos, en primer lugar, los elementos comunes que creemos deben estar presentes en la metodología que empleen los educadores en derechos humanos, sea cual sea el grupo o el sector con el que se trabaje.

¹³ Ibid. Pág. 20.

Es claro que se trata de una metodología distinta a la tradicional forma de enseñanza-aprendizaje: proponemos una metodología que nos haga primero vivenciar las cosas, sentir las, para recién después pasar a teorizarlas; proponemos una metodología que rescata el valor pedagógico del juego, del encuentro, una metodología que apuesta por el impacto terapéutico del afecto. Estamos convencidos que una sola vivencia, una experiencia, puede más que miles de palabras. “Lo que no se siente, no se entiende” decía Don Simón Rodríguez, ese gran educador venezolano, maestro de Simón Bolívar, y nosotros añadimos que lo que no se entiende, no interesa.

Debe ser una metodología que tome en cuenta el valor de la persona, que tome en cuenta lo afectivo y lo lúdico, que busque el enriquecimiento personal de cada uno y de cada una, que se base en la interacción y en el convencimiento de que todos y todas tienen algo que enseñar y, al mismo tiempo, algo que aprender; que promueva la autoestima, con la seguridad de que es la piedra angular para todo proceso de realización personal; que estimule la valoración de los demás y el respeto por el otro, piedra angular para el respeto a los derechos humanos; que permita el disfrute y la alegría, reconociendo que son el eros y la pasión, las fuentes de la vida, del aprendizaje y de la felicidad, y que todos y todas tenemos derecho a ser felices, que rescate el valor pedagógico del juego y lo recupere no sólo para los niños, sino también para los adultos.

Una metodología que asuma que nadie aprende solo, sino que todos aprendemos de todos, por lo que el interaprendizaje tiene que estar en su propia base. Una metodología que tome en cuenta a toda la persona, integrando las dimensiones “sentir-pensar-actuar”, esto es: lo afectivo, intelectual y psicomotor; que genere y mantenga una actitud positiva, necesaria para alcanzar las metas propuestas y no deje que las dificultades y miedos nos bloqueen, desvíen o anulen; una metodología que reduzca las exposiciones largas y tediosas, para dar lugar a la participación activa de todos y de todas, a través de dinámicas, juegos, diálogo y debate, lo que permitirá recoger las opiniones, ideas y sentimientos de las personas.

Una metodología que, convencida de que aprendemos equivocándonos, aproveche los errores como fuente de futuros aprendizajes.

Una metodología, finalmente, que sea el medio necesario que nos ayude a ir completando la conquista de los derechos humanos para que, algún día, estos sean una realidad en nuestra vida y en la vida de toda la humanidad.

6. Algunas ideas fundamentales en torno a la metodología de la educación en derechos humanos

a. Una metodología que parte de la realidad de los y las participantes

Para educar en derechos humanos es fundamental partir de la realidad, esto es de las características, necesidades, intereses y problemas de las personas con las que trabajamos, así como de su experiencia de vida, sus posibilidades y sus limitaciones, y de las características del contexto socio-económico y cultural en el que se desenvuelven. Creer que todas las personas son iguales, y que los procesos educativos se pueden desarrollar indistintamente con cualquier grupo y en cualquier tiempo y lugar, es desconocer su individualidad y su diversidad, negándoles su condición de personas.

Partir de la realidad de las personas supone entonces abordar los contenidos de cada taller, de cada curso o de cada actividad educativa, incorporando las experiencias y conocimientos previos de los que participan en ellos.

Esto nos exige adaptarnos a cada realidad, estar abiertos a las percepciones que cada uno y cada una tienen de la misma y que asumamos que las personas pueden no percibir ni vivir un hecho de la misma manera. Esto significa que debemos asumir –y estar dispuestos a aceptar– que no hay una sola “*verdad*” sobre la realidad, porque es sentida y vivida de manera personal y, por eso distinta.

Toda experiencia de aprendizaje debe partir de los conocimientos que los y las participantes traen, si deseamos que valoren, se interesen y aprendan lo nuevo que se les ofrece. Partir de las expectativas y necesidades que traen es fundamental, porque si no se responde a sus inquietudes y preguntas, sentirán que no se les toma en cuenta provocándoles la frustración y el aburrimiento, el desinterés y la desmotivación.

b. Una metodología que enseñe a “aprender a aprender”

Una metodología que responda a las necesidades del momento actual y que promueva el respeto a la dignidad del ser humano, debe capacitar a la persona para que “*aprenda a aprender*”. Esto significa que en la educación en derechos humanos el aprendizaje debe partir

de la experiencia directa de las personas promoviendo su actividad de tal manera que sean capaces de buscar información, de organizar sus ideas, reflexionar, sintetizar y construir opinión y conocimientos, pasando de ser receptores pasivos a productores de conocimientos. Hay que recordar que la historia de la ciencia y del conocimiento de la humanidad, la han escrito no los que reciben, retienen y repiten, sino los que observan, investigan, descubren, construyen y crean.

El conocimiento es algo que siempre se va haciendo. Donde sólo hay acumulación pasiva no hay verdadero conocimiento. Por ello, para que un proceso de enseñanza-aprendizaje sea exitoso, lo más importante no es la acción del que enseña, sino la del que aprende. El rol del educador es crear las condiciones propicias para que la persona “aprenda a aprender”. Se debe promover que las personas pasen de la acción dirigida y programada por el educador a la acción libre, aprendiendo a asumir las consecuencias de sus actos. Sólo actuando con libertad y decisión propia frente a situaciones diferentes, y autoevaluando sus acciones, las personas ejercitan su capacidad para tomar decisiones. Debemos asumir que son los educandos los protagonistas del proceso de aprendizaje, y que incorporando la experimentación, la búsqueda de información, el debate y todas las alternativas metodológicas que permitan la participación libre y responsable de las personas, se estará educando en derechos humanos.

Los educadores debemos tener la convicción de que nadie es poseedor de la verdad y que, permanentemente, todos aprendemos y todos enseñamos. Por ello, la receptividad del educador a todas las dudas, ideas, opiniones y preguntas, y la renuncia a creer que todo lo sabe y que los educandos sólo pueden aprender de él o de ella, y no por sí mismos, es fundamental. Por ello hay que aceptar y promover la iniciativa de las personas y asumir que las equivocaciones y los errores también enseñan y estar dispuestos a renunciar al protagonismo que le da “dictar clases” y decidido a convertirse en acompañante del proceso de aprendizaje de los participantes.

Es necesario, asimismo, combinar la actividad individual con la grupal para promover el interaprendizaje, el contraste de opiniones y experiencias y, propiciar el ejercicio democrático en la toma de decisiones colectivas. El convencimiento de la importancia del trabajo grupal, cuando tiene metas claras, organización adecuada y acompañamiento y estímulo, es central en la metodología de educar en derechos humanos.

c. El diálogo como método privilegiado

Un aspecto fundamental para educar en derechos humanos es el desarrollo de una comunicación horizontal entre los sujetos involucrados en el proceso educativo. Para que haya comunicación horizontal es necesario que las personas se reconozcan diferentes pero iguales en dignidad y derechos.

El *diálogo* es un medio privilegiado para lograrlo, dialogar es reconocer y afirmar la igualdad de los seres humanos. Cuando dos o más personas dialogan, todo su ser, sus pensamientos, sus sentimientos y sus emociones están comprometidas en una relación de mutua valoración y de respeto. Dialogar es más que “*conversar*”, más que “*informar*” y más que “*yo pregunto y ustedes responden*” o “*ustedes pregunten y yo contesto*”. Sólo pueden dialogar quienes están seguros que todas las personas valen igual y que es posible aprender unos de otros. Para dialogar es necesario saber escuchar, con la certeza de que escuchando al otro lo ayudamos en su afirmación personal y en el crecimiento de su autoestima.

Sólo dialogando será posible que los educadores conozcan y comprendan a los educandos y estén en posibilidad de ayudarlos. Para dialogar se debe estar dispuesto a cambiar o modificar las propias opiniones. Enseñar a dialogar, es enseñar a pensar en lo que se quiere decir, a expresarlo de manera clara y sencilla, y a saber escuchar antes de juzgar.

El diálogo constituye un espacio que permite expresar las diferentes posturas, opiniones o sentimientos frente a un hecho o a una situación.

El diálogo hace posible el aprendizaje activo, por eso debe ser el método y el procedimiento educativo por excelencia. Si se aprende a dialogar se estará mejor preparado para una convivencia democrática.

Sin embargo, para que haya diálogo los educadores debemos crear un auténtico clima de confianza; aceptar emocionalmente a cada persona; escuchar, antes que reaccionar; reconocer y respetar los intereses y sentimientos de educandos y educadores; flexibilizar las exigencias; buscar soluciones en lo posible, satisfactorias para todos; ser tolerantes reconociendo y aceptando las diferencias personales y culturales.

d. Una metodología que promueve la criticidad

Criticidad es aquella actitud que permite dar una opción justa; juzgar ideas, personas y hechos, con equilibrio y profundidad. Criticidad es igual a sensatez o a “*sentido común*” y es opuesta a la superficialidad, la obstinación, el apasionamiento y la intolerancia.

La palabra crítica provoca confusión, porque a menudo se le entiende como *oponerse, condenar, destruir* o hablar *en contra*. Mas bien, *criticar* es discriminar para diferenciar lo verdadero de lo falso, lo esencial de lo accesorio. Criticar es no dejarse llevar por la mayoría, o por la propaganda. El hombre y la mujer, al tener capacidad de criticar y evaluar, puede negarse a hacer las cosas que considera incorrectas y buscar mejores soluciones.

Tiene sentido crítico aquel que sabe reconocer lo positivo y lo negativo; que está atento a lo que ocurre a su alrededor, que utiliza su creatividad e imaginación para buscar soluciones, en lugar de quedarse en la queja y en el lamento inútil. Quien tiene una actitud crítica no puede ser fácilmente manipulado ni engañado.

La persona crítica es capaz de juzgar con actitud positiva; por ello no sólo emite juicios sino que abre espacios de discusión y, en lo posible, propone alternativas y soluciones.

Los participantes deben aprender a distinguir, comparar, evaluar y proponer, para tener juicios propios, correctos y justos.

La actitud del educador es fundamental en este caso. Si es la de aquel que todo lo sabe y no se equivoca nunca, no fomentará en el participante la posibilidad de cuestionar lo que aprende pues se lo presenta como verdades acabadas.

Para desarrollar la capacidad crítica es necesario privilegiar la información que parte de la realidad, tratando siempre de regresar a ella para transformarla; favorecer la reflexión, el análisis y la interpretación de la información adquirida; promover la autocrítica (la autoevaluación) tanto del educador como del participante; integrar teoría y práctica.

e. Una metodología que promueva la expresión y el desarrollo de afectos y sentimientos

Si las personas expresan libre y conscientemente sus sentimientos, y se les acompaña a crecer y madurar en ellos, se puede

decir que se está tomando en cuenta a la persona. Sólo es posible el aprendizaje de *valores* si el educador en sus métodos y procedimientos, toma en cuenta los sentimientos de los educandos.

Se tiene como punto de partida la convicción de que la afectividad de las personas es un aspecto fundamental y base de la propuesta de educar en derechos humanos. Sin embargo, la expresión de los sentimientos en el proceso educativo exige tener presente que expresar los sentimientos no puede ser una obligación y que los sentimientos se expresan en todo momento: en los juegos y en las dinámicas, en el trabajo de grupos y en las intervenciones orales, en los momentos de descanso y en los de trabajo.

También es importante que asumamos que los sentimientos expresados no tienen necesariamente que agradarnos y que, a pesar de que no nos agraden, debemos ser respetuosos y atinados con los sentimientos expresados, ayudándolos a comprenderlos. Los educadores en derechos humanos debemos estar atentos a las reacciones y sentimientos de los participantes frente a las palabras, gestos, actitudes y frente a la misma metodología que se esté utilizando. El analizar las reacciones nos ayudará, por un lado, a conocer mejor a los y las participantes y, por otro, nos permitirá identificar aquellos aspectos en los que debemos intervenir para tratar de mejorarlos.

f. Una metodología que promueva la participación

La *participación* es una característica fundamental en una convivencia democrática. Esta es mayor, y permite mejores, resultados cuando es y se hace *organizadamente*. Promover la participación es motivar a los y las participantes a tomar parte activa en todas las actividades planificadas en el proceso educativo, para que dejen de ser espectadores, para ser protagonistas. Cuando los y las participantes participan, se comprometen con las iniciativas que tomen, asumen sus responsabilidades y descubren su capacidad para tomar decisiones.

Cuando en una experiencia educativa hay participación, se puede ver, de manera evidente, que ellos y ellas expresan y defienden su opinión con espontaneidad y libertad, lo que sólo se conseguirá cuando ellos/ellas pueden hablar libremente acerca de lo que piensan y sienten, sin el temor a ser reprimidos y/o condenados por lo que

digán. Se nota, también, que plantean sus discrepancias sin temor, atreviéndose a contradecir si es necesario, lo que el educador propone. Esto demanda del educador y educadora una actitud de apertura, dominio del tema y, una sólida autoestima, que le permita entender y sentir que la discrepancia no pone en riesgo su prestigio, sus conocimientos o su autoridad; sino que, por el contrario, son conscientes que los educandos valoran y respetan al educador que se atreve a reconocer sus limitaciones y sus errores.

Esta metodología, cuando es verdaderamente participativa, promueve la toma de decisiones, estimula que se hagan críticas, que se propongan alternativas, que se den sugerencias y que se acepten las decisiones, críticas y sugerencias de sus compañeros y compañeras. Los y las participantes asumen responsabilidades por propia iniciativa y no por imposición o decisión del educador, y se comprometen con las tareas acordadas siendo conscientes de las consecuencias de sus actos y las aceptan. Esto sólo se podrá conseguir paulatinamente y después del ejercicio sistemático de formas de autoevaluación y de evaluación grupal en las que el acompañamiento del educador es fundamental.

Al abrir el espacio a la participación, los educadores debemos tener en cuenta que las personas participarán con su identidad, su manera de ser y de expresarse. Es decir, lo más probable es que lo hagan en un lenguaje no formal y planteen inquietudes y propuestas, las que a veces nos pueden parecer parezcan poco pertinentes. Si el interés en la participación es genuino, entonces es preciso respetar las diferencias culturales.

Las experiencias educativas en derechos humanos, de cualquier tipo, que se desarrollen deben propiciar espacios para la organización de las personas y que, de esta manera, asuman responsabilidades y resuelvan sus dificultades. Es probable que ellos y ellas se organicen de muchas formas distintas, de acuerdo a sus características y a sus posibilidades. La organización debe ser estimulada y apoyada por el educador, impulsando que los miembros muestren actitudes democráticas: se agrupen por intereses comunes, discutan propuestas y tomen acuerdos que luego llevarán a la práctica, afronten las dificultades que se les presente, programen actividades, etc.

g. Una metodología que promueva la Integralidad

Como ya lo hemos dicho, los educadores en derechos humanos asumimos a la persona como una unidad biológica, psicológica y social, lo que significa que es poseedora de potencialidades intelectuales psico-afectivas, socio-afectivas, orgánicas y motoras, que deben ser atendidas con igual intensidad y preocupación.

En este sentido, promover el desarrollo integral de la persona exige asumirla como valiosa en sí misma, única y diferente, que tiene características propias y originales. Significa, también, que en cada espacio educativo, debemos promover el conocimiento y comprensión del cuerpo, valorándolo positivamente y aceptando los cambios que se producen en él en el transcurso de la vida.

La metodología de la educación en derechos humanos propicia el desarrollo orgánico y psicomotor tomando en cuenta las características y posibilidades de cada persona; estimula la capacidad de conocer, comprender, crear, construir, descubrir, cuestionar, proyectar, valorar y trascender; crea las condiciones necesarias para el desarrollo, para la expresión de los sentimientos y afectos y de su capacidad estética; promueve el desarrollo del juicio moral, estimulando la capacidad de diferenciar el bien del mal, el desarrollo de la tolerancia, del sentimiento de igualdad de los seres humanos, de la solidaridad y de todos aquellos valores que hagan posible el logro de la justicia, la democracia y la paz.

Además, esta metodología propicia la valoración de la identidad cultural y social, reconociendo y respetando las diferencias que existen entre los diversos grupos sociales y culturales presentes en nuestro país y en el mundo, desarrollando actitudes y capacidades que les permitan participar en la construcción democrática de la sociedad.

7. ¿Cuál es rol de las técnicas participativas en la metodología de la educación en derechos humanos?

Las técnicas participativas o dinámicas de grupo, son instrumentos, herramientas, que se utilizan en un proceso educativo y que pueden ayudar a generar aprendizajes que parten de lo que las personas saben, viven y sienten. Las dinámicas se han impuesto en

la educación, y en especial en la educación en derechos humanos, pero corren permanentemente el riesgo de convertirse en una moda, en un fin en sí mismas, desprovistas de contenido y de intencionalidad. Las técnicas participativas o dinámicas de grupo se deben usar en función del proceso educativo en marcha y de lo que queremos conseguir en el mismo. Cuando se les utiliza simplemente como divertimento, o como un recurso útil para “despercudir” a los participantes que se encuentran aburridos, se pierde toda su potencialidad educativa. Las dinámicas, cuando son bien seleccionadas y usadas, cuando se hacen las preguntas motivadoras claves, cuando se estimula con ellas al análisis y a la reflexión, se convierten en una poderosa herramienta educativa y pueden, fácilmente, reemplazar varias conferencias magistrales. Bien usadas, se convierten en uno de los instrumentos metodológicos claves cuyo éxito está demostrado y cuyos resultados nos debe animar a utilizarlas y difundirlas para ayudar al éxito de la educación en derechos humanos.

Las técnicas participativas en sí mismas no tienen carácter pedagógico ni formativo, para que lo sean deben ser utilizadas en función de objetivos concretos, de acuerdo a los temas que se están trabajando y de acuerdo a los participantes sujetos del proceso pedagógico.

Son numerosas las técnicas participativas que han sido creadas por educadores populares. Hay que mencionar el esfuerzo sostenido en este campo por instituciones latinoamericanas como el IMDEC de México y ALFORJA de Costa Rica, ambas pioneras en este tema. Las técnicas deben ser seleccionadas cuidadosamente en función de nuestros objetivos al educar en derechos humanos.

¿Qué debemos tener en cuenta al seleccionar y utilizar las técnicas participativas?

A. Los objetivos que queremos alcanzar

Cada dinámica nos permite alcanzar uno o varios objetivos concretos, sin embargo al elegir una técnica debemos tener muy claro qué objetivo queremos lograr, esto nos permite guiar la discusión posterior al uso de la técnica de tal manera que asegure que el objetivo sea cumplido. Por eso, tan importante como la técnica en

sí misma, son las preguntas que el educador plantee al fin de la misma. Son estas preguntas las que permitirán que los participantes se aproximen al objetivo y tomen conciencia de él.

En el proceso de análisis pueden surgir muchos temas de parte de los participantes y estos no deben ser cortados por el educador, pero sin, esta pérdida de vista a donde quiere llegar.

B. El grupo con el que trabajamos y el tiempo del que disponemos

La persona que dirija la técnica debe hacerlo en función del número de participantes con los que esté trabajando y del tiempo disponible. No es lo mismo desarrollar una técnica con un grupo pequeño que con uno grande; tampoco es lo mismo trabajar con adultos que con niños o jóvenes, y, por supuesto, el tiempo del que dispongamos influirá sobre sus resultados, permitiendo éste que el análisis, sea más o menos profundo.

C. Tener muy claro el procedimiento que debemos seguir para su aplicación

Es importante que conozcamos bien la técnica, que sepamos cómo utilizarla, seamos conscientes de los momentos adecuados para su aplicación y que sepamos qué preguntas vamos a formular para su análisis posterior, siempre teniendo presente el objetivo que queremos lograr. Esto nos ayudará a no perdernos en superficialidades, ni a desviarnos de los temas centrales.

D. Usar la imaginación y la creatividad.

Muchas veces las técnicas deben ser modificadas o adaptadas en función de la situación que se está viviendo. A veces también es necesario que seamos capaces de inventar técnicas nuevas de acuerdo a los desafíos que el grupo nos plantea.

Esto quiere decir que las técnicas no deben ser un *corset* ni una camisa de fuerza. Lo importante no son las técnicas, sino el proceso educativo que se está desarrollando y al que las técnicas pueden contribuir.

E. Sugerencias para los educadores en el uso de las técnicas:

1. Definir claramente el objetivo que se quiere lograr.
2. Conocer las características del grupo con el que se va a trabajar.
3. Seleccionar la técnica que más se adecua al tema, al grupo y a los objetivos.
4. Definir el procedimiento que se va a seguir en la aplicación de la técnica, calculando el tiempo del que se dispone.
5. Seleccionar las preguntas que se van a formular en el análisis posterior
 - Es importante que la primera pregunta sea siempre ¿Cómo se han sentido? Y hacer un esfuerzo para que los participantes la respondan. El educador debe insistir en que es importante expresar los sentimientos.
 - Después de que han expresado lo que han sentido, se pasa a preguntar lo que han visto, han observado, en fin, lo que ha pasado en el desarrollo de la dinámica.
 - Luego se relaciona la dinámica con la realidad, mediante preguntas como: ¿qué relación tiene lo que han vivido con la realidad?; ¿han vivido situaciones similares en su vida?; ¿en qué se parece esta dinámica con...(la escuela, la familia, etc), etc.
 - Finalmente se pregunta: ¿Qué conclusiones podemos sacar de esta dinámica?, etc.

Evidentemente todas estas preguntas son flexibles, son sólo una orientación para el educador. En el proceso de análisis surgirán otras preguntas de acuerdo a la participación y a los comentarios que surjan.

El desafío de elegir y usar bien las dinámicas, sigue siendo un desafío presente. Por nuestra experiencia, los educadores en derechos humanos no hemos logrado, todavía, extraer de ellas todo lo que ellas pueden dar. El aventurarnos a usarlas, el romper el miedo, el evitar el facilismo y la improvisación, serán elementos que contribuyan a convertirlas en una herramienta pedagógica excepcional al servicio de los objetivos de educar en derechos humanos.

Bibliografía

Alforja. *Técnicas participativas para la educación popular*, Costa Rica

CUSSIANOVICH, Alejandro. “*Apuntes para una pedagogía de la ternura*”. Materiales del IPEDEHP. Lima, pág.9, 1990

FREIRE, Paulo... “*Pedagogía del oprimido*”

IPEDEHP. *Aprendiendo a Educar en derechos humanos y en democracia*. Lima, 1996

IPEDEHP. *Algunas pautas metodológicas para la educación en derechos humanos*. Lima, 1987

IPEDEHP. *El Reto de Educar en Derechos Humanos*, Módulo 1997

MAGENDZO, Abraham. *Bases de una concepción pedagógica para educar en y para los derechos humanos*.

MAGENDZO, Abraham. *Educación en Derechos Humanos, Apuntes para una nueva práctica* PIIIE, Chile 1994

MUJICA, Rosa María. *El reto de educar en derechos humanos: Una experiencia de trabajo*. En Nueva América 1994

MUJICA, Rosa María. *Aportes de una Educación en Derechos Humanos a la búsqueda de nuevos caminos para la transformación*. IPEDEHP, 1990

PÉREZ AGUIRRE, Luis “*Los valores democráticos en la educación y la transformación social*” En IIDH 1999

PRIETO, Daniel. *El Canelo* Volumen 5, 1990

RED PERUANA DE EDUCACIÓN EN DERECHOS HUAMNOS Y LA PAZ...

“*Educación en Derechos Humanos. Reflexiones a partir de la experiencia*”. Lima 1991