

REVISTA IIDH

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



36

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

REVISTA IIDH

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

© 1995, IIDH. INSTITUTO INTERAMERICANO DE DERECHOS HUMANOS

Revista
341.481

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

Semestral

ISSN 1015-5074

1. Derechos humanos-Publicaciones periódicas

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

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

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

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

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

Se solicita atender a las normas siguientes:

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

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

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

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

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

Índice

Presentación

Roberto Cuéllar 7

PROTECCIÓN NACIONAL E INTERNACIONAL DE LOS DERECHOS HUMANOS

Contenido y vigencia del derecho a la educación 15
Katarina Tomasevski

O fortalecimento da indivisibilidade dos
direitos humanos no sistema interamericano:
efetiva garantia para o direito à educação 39
Indira Bastos Marrul

Mecanismos de protección de los derechos humanos
de las mujeres en el sistema interamericano 75
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 capitalismo 131
Juan Carlos Tedesco

Educación en Derecho Internacional Humanitario 149
Alma Baccino de Pérez Abella

Estado y sociedad civil como actores principales en la educación en derechos humanos: el caso de México	167
<i>Aida Margarita Flores Díaz</i>	

EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS EN GRUPOS EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD

Educación, refugiados y personas desplazadas	193
<i>Janice Marshall</i>	

Derechos humanos y género: desafíos para la educación en la Argentina contemporánea	219
<i>Eleonor Faur</i>	

Educación en y para la protección de los derechos de niñas, niños y adolescentes en riesgo	249
<i>Silvia Larumbe Canalejo</i>	

El derecho a la educación en las cárceles como garantía de la educación en derechos humanos	291
<i>Francisco José Scarfó</i>	

ASPECTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DE LA EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS

Derechos humanos y curriculum escolar	327
<i>Abraham Magendzo K.</i>	

La metodología de la educación en derechos humanos	341
<i>Rosa María Mujica</i>	

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

**Educación en derechos humanos
en grupos en
situación de vulnerabilidad**

Educación, refugiados y personas desplazadas*

Janice Marshall**

Es un honor para mí estar aquí como portavoz de la Cátedra Fridjof Nansen, en representación del ACNUR, y dirigirme a ustedes en el 20^{avo} Curso Interdisciplinario de Derechos Humanos del Instituto. Las tres áreas de la estrategia de trabajo del Instituto Interamericano –acceso a la justicia, participación política y educación en derechos humanos– tienen incidencia, en grados distintos, en la situación de los refugiados y los desplazados internos. Por esta razón, resulta acertado que le corresponda al ACNUR abordar el tema central de esta mañana sobre la educación y las personas desplazadas. Debo señalar desde el inicio que mi presentación se centrará específicamente en los refugiados y los desplazados internos, y no en los migrantes, ya que esta es el área de especialización del ACNUR.

El escenario

Antes de referirme en detalle al tema de la educación –y en esta charla quiero referirme específicamente a la educación en derechos humanos y para la paz, la cual tiene una relevancia particular tanto *para* los refugiados y desplazados internos como *en torno* a ellos–, primero quisiera hablar un poco acerca de la historia del ACNUR, su mandato y actividades con el fin de “presentar el escenario”. Además quisiera analizar las causas que están detrás de la afluencia de refugiados, situación de la cual se hace cargo el ACNUR como parte de su mandato. Esto me permitirá explorar, más adelante, las diferentes facetas de la importante relación entre educación, refugiados y desplazados; relación que sirve de tema central a esta ponencia.

* Transcripción de la ponencia presentada por Janice Marshall en el marco del XX Curso Interdisciplinario en Derechos Humanos.

** Canadiense. Oficial Regional de Protección para los Estados Unidos de América y el Caribe del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados –ACNUR–.

Tanto los refugiados –personas que han cruzado una frontera internacional– como los desplazados internos –personas que no la han cruzado pero que, por lo general, huyen de sus hogares por las mismas razones que los refugiados–, sufren el irrespeto y la violación de sus derechos fundamentales. Esto sucede a lo largo de todo el “ciclo” de desplazamiento de los refugiados, el cual comprende las etapas de huida, exilio o desplazamiento, retorno y reintegración o asimilación en un nuevo entorno.

En efecto, el elemento que define la existencia de un “temor fundado de persecución”, el cual provoca la salida del país de origen de los refugiados, o su deseo de permanecer en el exterior, es el factor que diferencia a los refugiados de otros migrantes, los cuales eligen salir de su país. Los refugiados y los desplazados internos no eligen salir de su hogar; se ven obligados a hacerlo. Y la verdadera característica que los distingue de las demás personas que deciden probar suerte en otro sitio por razones personales o de mejoramiento económico, es el riesgo o el hecho de ver sus derechos fundamentales violados. Esto es lo que comúnmente se entiende por “temor fundado de persecución” en los criterios para la condición de refugiados: la violación o la posible violación de derechos humanos sin justificación alguna.

Esto, por supuesto, nos lleva a la pregunta de por qué ocurren estas violaciones de derechos humanos. Tradicionalmente, el riesgo de abuso o violación de derechos humanos, o los hechos concretos, han nacido de una falta de tolerancia, entendimiento o respeto hacia las diferencias de los demás. No es casual que los criterios de la condición de refugiado se refieran a la raza, religión, nacionalidad y opinión política entre los fundamentos para el reconocimiento de esa condición. Estas han sido las razones históricas por las cuales las personas oprimen a otras, por el solo hecho de ser percibidas como distintas a la mayoría con respecto a alguno de los motivos mencionados. Así, las causas de la afluencia de refugiados guardan relación con los factores que las personas han identificado desde siempre como aspectos que las diferencian de las demás, y que por lo general las llevan a desconfiar o perder el respeto y la tolerancia entre sí. Lamentablemente, la distancia entre desconfianza e irrespeto, discriminación, opresión y, finalmente, persecución, es muy pequeña.

Por otra parte, los refugiados y los desplazados internos no sólo llegan a serlo como resultado de la violación de sus derechos, o la

probabilidad de la misma, a causa de la falta de tolerancia y respeto mutuo; también se encuentran, en virtud de su condición de desplazados, extremadamente vulnerables frente a situaciones permanentes de violación de sus derechos humanos a lo largo de su desplazamiento. Al verse desprovistos de la estructura de comunidades e infraestructuras familiares, y de los miembros de su familia, los refugiados y los desplazados internos luchan en forma que nosotros, quienes nunca hemos tenido que abandonar nuestros hogares, comunidades, bienes e incluso nuestra familia, no podemos ni siquiera imaginar. Los mecanismos de asimilación rara vez son puestos a prueba o no existen, y cubrir las necesidades básicas para que cuerpo y alma estén en armonía se convierte en un gran reto. Por lo tanto, además de existir una relación entre las causas que provocan el desplazamiento y los abusos contra los derechos humanos a consecuencia de la forma en que las personas se perciben entre sí, la misma EXPERIENCIA de desplazamiento también enajena a los refugiados como el “otro”, hecho que a menudo los lleva a ser temidos y despreciados.

Con el fin de minimizar al máximo las repercusiones que esto tiene para los derechos de los refugiados, la comunidad internacional adoptó, a lo largo del siglo pasado, un conjunto de instrumentos mediante los cuales se ponen en marcha, en términos del derecho internacional, los derechos a los cuales, en principio, están sujetos los refugiados. Esto culminó más recientemente con la Convención de 1951 sobre el estatuto de los refugiados, y su Protocolo de 1967, los cuales (uno de ellos o ambos) han sido ratificados por 144 estados en todo el mundo, incluyendo la mayoría de los estados del hemisferio occidental. Sólo cinco estados del continente americano continúan sin ratificar uno de los instrumentos o ambos. La Convención de 1951 es el instrumento más integral de estos convenios internacionales, y además de contener en el Artículo 1 los criterios a utilizar para determinar quién debe ser reconocido como refugiado, también expone, en los artículos comprendidos del 2 al 34, las normas mínimas de trato al cual tienen derecho los refugiados, tal y como han sido definidos por el instrumento. El Protocolo incluye estas importantes disposiciones.

El objetivo de derechos humanos de asegurar la adhesión a estas normas mínimas fundamentales queda demostrado en el preámbulo de la Convención de 1951, el cual inicia así:

“Considerando que la Carta de las Naciones Unidas y la Declaración Universal de Derechos Humanos, aprobada el 10 de diciembre de 1948 por la Asamblea General, han afirmado el principio de que los seres humanos, sin distinción alguna deben gozar de los derechos y libertades fundamentales... Considerando que las Naciones Unidas han manifestado en diversas ocasiones su profundo interés por los refugiados y se han esforzado por asegurar a los refugiados el ejercicio más amplio posible de los derechos y libertades fundamentales...”

Además de la promulgación en 1951 de este instrumento, la comunidad internacional, por medio de la Asamblea General de las Naciones Unidas, reconoció la necesidad de contar con un organismo internacional responsable, bajo la Convención, de vigilar y coordinar la atención a los refugiados, y de ayudar a los estados que carecen de los recursos para hacerlo por cuenta propia, o que no se han adherido a estos instrumentos, a trabajar con los refugiados de manera tal que se garantice el respeto de sus derechos. Está claro que los estados son los encargados principales de proteger los derechos de las personas que se encuentran en sus territorios y que, de hecho, como lo revela la normativa de los derechos humanos, los estados son las únicas entidades que tienen la obligación legal y la autoridad inherente de hacer que se respeten. Sin embargo, se reconoció que en ocasiones los estados necesitan ayuda, y que en 1950 la comunidad habría creado la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados, la cual tuvo en su inicio un mandato limitado de 3 años. Debemos recordar que, en aquel entonces, el caso de refugiados más apremiante era el de los millones de desplazados en Europa a raíz de la Segunda Guerra Mundial y se esperaba que la Oficina cerrara sus puertas una vez resuelta la situación de retorno y reasentamiento de estas personas –intención que ahora, en retrospectiva, denota bastante ingenuidad–. Cincuenta años más tarde –y después de muchas crisis de refugiados–, la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados sigue en funcionamiento.

¿Qué se esperaba que hiciera la Oficina? El mandato del ACNUR quedó establecido en su Estatuto, a largo de varios artículos, pero sobre todo en el Artículo 1, el cual señala que el ACNUR:

“...asumirá la función de *proporcionar protección internacional*, bajo los auspicios de las Naciones Unidas, a los refugiados que

reúnan las condiciones previstas en el presente Estatuto, y de *buscar soluciones permanentes* al problema de los refugiados, ayudando a los gobiernos y, con sujeción a la aprobación de los gobiernos interesados, a las organizaciones privadas, a facilitar la repatriación voluntaria de tales refugiados o su asimilación en nuevas comunidades nacionales”.

En resumen, se supone que el ACNUR debe garantizar la protección de los derechos fundamentales de los refugiados en situación de desplazamiento y ayudar a los refugiados a encontrar una solución duradera y sostenible a la situación crítica que enfrentan, ya sea mediante el retorno voluntario a sus hogares o la búsqueda de una nueva residencia en el país de asilo o cualquier otro.

En otros puntos del estatuto, la Asamblea General determina los criterios de reconocimiento de la condición de refugiado (artículos 6 y 7), el tipo de actividades a ser realizadas por el Alto Comisionado en cumplimiento de su mandato (artículo 8) y de relevancia para los desplazados internos, otorga una facultad residual al ACNUR para que este emprenda “cualquier otra actividad adicional que pueda prescribir la Asamblea General (...) dentro de los límites de los recursos puestos a su disposición” (artículo 9). A lo largo de los años, esta última disposición ha permitido extender la competencia del ACNUR a otros grupos, entre ellos los desplazados internos.

A partir del razonamiento anterior, resulta evidente que uno de los papeles fundamentales del ACNUR, tal y como lo anticiparan los redactores del Estatuto, es la búsqueda de SOLUCIONES DURADERAS para los refugiados. Es decir, se debe romper con el círculo de violación de los derechos humanos y de desplazamiento que lleva a las personas a huir, y luego a desplazarse. Para hacerlo satisfactoriamente, es de fundamental importancia elegir un punto en el que los derechos humanos y la dignidad de los individuos sean respetados y reconocidos. Sólo entonces se podrá hablar de una ruptura definitiva del círculo.

Tal y como se menciona en el Estatuto, las tres soluciones duraderas que el ACNUR sigue tratando de garantizar a favor de los refugiados son la repatriación voluntaria, o el retorno al país de origen; la integración local en el país de asilo, con el amplio reconocimiento de los derechos humanos; o el reasentamiento en un tercer país, en donde el refugiado puede pasar a formar parte de una

nueva sociedad. Cualquiera de estas soluciones rompe con el círculo y propicia que el refugiado vuelva a disfrutar de una vida normal y deje de ser refugiado.

La relación entre refugiados, desplazados y educación

Como es bien sabido en el mundo de los derechos humanos —y sin lugar a duda esto ha sido mencionado antes a lo largo de este curso—, la Declaración Universal de los Derechos Humanos, en la cual se inspiró la Convención de 1951 sobre Refugiados, afirma que todo individuo tiene derecho a la educación y pone particular énfasis en la importancia de la educación elemental de los niños al afirmar que, a este nivel, la educación debería ser GRATUITA y OBLIGATORIA (Artículo 26). Este es el único instrumento universal de los derechos humanos que reconoce, explícitamente, el derecho a buscar y disfrutar asilo en otro país en caso de persecución (Artículo 14). En tanto todo ser humano tiene derecho a la educación, este derecho igualmente lo tienen los refugiados. Vemos aquí la complementariedad y mutua correspondencia del derecho internacional del refugiado con la normativa internacional de los derechos humanos; es evidente que existe una estrecha relación entre ambos, tanto como inspiración entre sí, como expresiones diferentes de los mismos valores.

Sin embargo, como especialistas del derecho de los derechos humanos, todos sabemos que la Declaración Universal continúa siendo sólo una declaración y no un instrumento legal obligatorio, a pesar de la elocuencia del texto y de su valor como punto de partida e inspiración para el trabajo en derechos humanos. No obstante, la mayoría de las disposiciones han dado paso a tratados obligatorios de un alcance ya sea internacional o regional, convirtiendo las ambiciosas disposiciones de la Declaración en compromisos legales obligatorios de los estados partes de estos instrumentos. La Declaración también ha servido para inspirar la creación de disposiciones en materia de legislación nacional, en las cuales están incluidas, por supuesto, las constituciones de los estados.

El Artículo 13 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales resulta ilustrativo en cuanto a cómo y por qué el derecho a la educación es un derecho fundamental para los

refugiados, y afirma que la educación debe buscar un desarrollo integral de la personalidad humana y el sentido de su dignidad. De este modo, la educación podría fortalecer el respeto hacia los derechos humanos y las libertades fundamentales, y promover el entendimiento, la tolerancia y la hermandad entre las naciones y los grupos raciales, étnicos o religiosos, y el mantenimiento de la paz. He aquí el vínculo entre refugiados, desplazados internos y educación, el cual encontramos antes expresado de forma más elocuente: el propósito mismo de la educación y el conocimiento es contribuir a la promoción del respeto de los derechos humanos y fomentar el mantenimiento de la paz. ¿De qué otra forma podemos erradicar las causas que obligan a los refugiados a huir?

La Carta de la Organización de los Estados Americanos elogia la importancia de la educación desde esta perspectiva. En el Artículo 3 (n), al reafirmar los principios fundamentales de la OEA, reconoce que “La educación de los pueblos debe estar guiada por la justicia, la libertad y la paz”. Más adelante, en el Artículo 49, en donde se aborda específicamente la implementación de este principio, la Carta ordena que los estados miembros hagan todo lo posible por garantizar el ejercicio eficaz del derecho a la educación. El siguiente artículo, el Artículo 50, reconoce la necesidad de prestar atención especial a la erradicación del analfabetismo. Una vez más, el mensaje es fácil de entender: los redactores de la Carta reconocen una fuerte conexión entre las causas fundamentales del desplazamiento y la educación, y el conocimiento y la tolerancia que conllevan. Su línea de pensamiento sigue el siguiente proceso: sin una educación que fomente la justicia, la libertad y la paz, la probabilidad de que estos valores fundamentales sean irrespetados es mayor.

La Convención sobre los Derechos del Niño, el tratado universal sobre derechos humanos más ratificado de la historia, también le dedica considerable atención al derecho de la educación en los artículos 28 y 29. Además de dictar cómo se logra la asequibilidad de la enseñanza, por ejemplo mediante la equidad de género, la Convención sobre los Derechos del Niño vuelve a identificar este vínculo tan importante entre el derecho a la educación y la implementación eficaz de la misma, por una parte, y, por otra, el respeto hacia los derechos humanos y las libertades fundamentales, la paz, la tolerancia, la igualdad y el sentimiento de hermandad entre

todos los pueblos (al extremo de mencionar los grupos étnicos, nacionales y religiosos).

Hablemos ahora más específicamente sobre la situación de los refugiados. La Convención de 1951 sobre Refugiados reconoce la importancia del derecho a la educación al poner a los refugiados a un mismo nivel que los ciudadanos de un estado, al menos en lo que a enseñanza elemental se refiere; esto, evidentemente, de conformidad con la advertencia contenida en la Declaración Universal según la cual la enseñanza elemental es crucial. Por lo general, los estados aceptan esta norma, pero, desafortunadamente, no siempre puede ser implementada de forma eficaz, a menudo por razones financieras. El Artículo 22 de la Convención de 1951 afirma:

1. Los Estados Contratantes concederán a los *refugiados* el *mismo trato que a los nacionales* en lo que respecta a la enseñanza elemental.
2. Los Estados Contratantes concederán a los refugiados el trato más favorable posible y en ningún caso menos favorable que el concedido en las mismas circunstancias a los extranjeros en general respecto de la enseñanza distinta de la elemental y, en particular, respecto a acceso a los estudios, *reconocimiento de certificados de estudios en el extranjero*, exención de derechos y cargas y concesión de becas.

Es interesante hacer notar que, en el marco de la Convención, y si la comparamos con las demás, esta es una disposición importante por cuanto se aplica a “refugiados” en general y no limita el derecho de la educación a los “refugiados que se encuentran legalmente” en el país de asilo. Tal limitación se puede encontrar en otras disposiciones de la Convención, por ejemplo en las relacionadas con el empleo remunerado, la vivienda y la asistencia pública. Como mencionamos antes, este es un derecho que se concede por igual a refugiados y ciudadanos de un país, es decir, al nivel más alto, como también sucede con el derecho a la justicia y la libertad de religión. Otros derechos, tales como el de la propiedad y el trabajo por cuenta propia al igual que el derecho a la educación distinta a la elemental, sólo alcanzan la categoría del trato concedido en las mismas circunstancias a los extranjeros en el país de asilo. Así, la enseñanza pública elemental tiene un lugar privilegiado con respecto a los demás derechos, y de manera acertada si nos atenemos a la

importancia concedida a la enseñanza elemental en los instrumentos sobre derechos humanos. Si bien las limitaciones son posibles en la enseñanza posterior a la elemental, existe, sin embargo, un esfuerzo por garantizar que los refugiados tengan acceso y que los certificados y diplomas de estudios en el extranjero sean reconocidos, así como un esfuerzo por asegurar la concesión de becas.

Cabe destacar dos puntos de interés con respecto a esta disposición: primero, hace hincapié en la importancia de la educación en la eventualidad de una solución duradera; y segundo, no se refiere a los contenidos ni al tipo de educación, como sí sucede en algunos de los otros instrumentos.

La relación entre los contenidos de la educación –en especial la educación en derechos humanos y para la paz, a la cual se hace referencia por lo menos en los instrumentos centrales que acabamos de revisar– y la experiencia de los refugiados y las personas desplazadas, opera en diferentes niveles y en cada etapa del “ciclo de vida” de los refugiados. No solo afecta durante el inicio de este ciclo, cuando su ausencia incide en las causas de desplazamiento, y al final, cuando contribuye, evidentemente, con soluciones sostenibles a largo plazo, sino también durante las etapas intermedias.

En otras palabras, es evidente que la reflexión en torno a la educación, y no sólo de los refugiados y los desplazados internos, sino también de las poblaciones de los países de origen y de acogida, ha sido entendida por mucho tiempo como un instrumento clave en la **prevención** de un ciclo interminable de situaciones de refugiados, y en la búsqueda de **soluciones duraderas** a sus problemas. La ecuación pareciera revelar que este tipo de educación mejora los niveles de tolerancia y aceptación. Podríamos discutir la veracidad de esta afirmación. Sin embargo, al menos a nivel teórico, pareciera haber una relación lógica.

También resulta evidente que la experiencia de los refugiados durante el exilio y el desplazamiento puede mejorar mediante el acceso a la educación: su comprensión de la situación crítica y la capacidad de apoyarse entre sí puede verse influenciada por el acceso a la educación o a la instrucción vocacional. Ciertamente, la capacidad de tomar decisiones fundamentadas sobre su futuro se verá fortalecida por un conocimiento mayor y la experiencia obtenida mediante el acceso a la educación.

Si tomamos cada uno de estos segmentos del ciclo de vida del refugiado, podemos analizar esta teoría para discernir hasta qué punto la educación, con énfasis particular en la educación en derechos humanos y para la paz, tiene un papel que desempeñar, y como podría ayudar a romper el ciclo del desplazamiento y lograr soluciones duraderas.

La etapa de huida: la educación como respuesta en caso de emergencia

En virtud de su mandato, el cual especifica que su competencia se limita a las personas que están FUERA de su país de nacionalidad o residencia habitual, la capacidad del ACNUR de incidir en el trato a los refugiados que huyen es muy reducida. En el caso de que el ACNUR pueda intervenir una vez que los refugiados hayan cruzado una frontera internacional, por cuestiones logísticas y prácticas es poco lo que puede hacer mientras las personas estén en movimiento. Las situaciones podrían cambiar muy rápido y por lo general existe poco control y acceso. A pesar de los esfuerzos del ACNUR por garantizar la estabilidad y la continuidad que se deriva de la asistencia a la escuela podría resultar difícil establecer el acceso inmediato nuevamente por razones logísticas.

Sin embargo, el ACNUR y otros colaboradores de las Naciones Unidas y las ONG, como UNICEF, UNESCO, el Consejo Noruego de Refugiados y el Comité Internacional de Rescate, los cuales trabajan conjuntamente para llevar educación a los niños y jóvenes refugiados, están convencidos del beneficio de una respuesta educativa rápida en situaciones de emergencia de refugiados y desplazados. Bajo estas circunstancias, ¿qué se entiende por “rápida”? Mientras que el ACNUR ha tratado de asegurar una respuesta educativa que corresponda a las necesidades de una comunidad de refugiados en un plazo de dos meses posterior al desplazamiento, la UNICEF se comprometió recientemente a responder en un plazo de treinta días.

El contenido de este tipo de respuesta podría no reflejar lo que la mayoría de nosotros entendemos por una lección escolar elemental; por lo general las clases dan inicio como una simple actividad organizada al aire libre y se realizan bajo la sombra de un árbol o el follaje improvisado de los cobertores plásticos del ACNUR, sin los beneficios que se derivan de los materiales didácticos, los lápices, el

papel y otros aspectos “esenciales” de la enseñanza. Al inicio, la respuesta tiene la forma de actividades sociales, recreativas y culturales, y no lo que se conoce por educativas. Algunos ejemplos de este tipo de respuesta incluyen la organización de grupos de discusión, la improvisación teatral y musical, canciones, juegos, deportes y dibujo. Es común que sean los refugiados quienes organicen estas primeras actividades, una vez que las necesidades básicas como albergue, alimentación y agua, hayan sido resueltas. Involucrar a la comunidad de refugiados en la identificación de sus propias necesidades y las posibles respuestas es un aspecto clave para garantizar la autosuficiencia y convertir a la comunidad en un componente positivo para la vida de sus miembros.

La experiencia del ACNUR y de sus colaboradores indica que una respuesta educativa temprana es crucial si se pretende neutralizar la crisis. La educación de los niños no sólo fomenta un sentido de orden y normalidad en padres y estudiantes –tan ausente en las situaciones de desplazamiento–, sino que también propicia un medio para la difusión de ciertos mensajes entre la población refugiada. Estos mensajes pueden abarcar desde importantes lecciones sobre la prevención del VIH/SIDA, las minas terrestres y la necesidad de proteger el medio ambiente, hasta la oportunidad de contrarrestar las actitudes de venganza y odio –tan entendibles pero destructivas– que podrían emerger a raíz del conflicto o la situación que causó el desplazamiento de los refugiados.

Otra razón importante por la cual vale la pena iniciar rápidamente algún tipo de actividad educativa para los niños y los jóvenes refugiados en situación de emergencia es evitar la depresión, la desintegración y el riesgo al reclutamiento en fuerzas militares o irregulares, y el sometimiento a la fuerza laboral o la explotación sexual, situaciones que pueden ocurrir cuando los jóvenes refugiados quedan libres, sobre todo en el ambiente caótico de un campamento de refugiados en pleno proceso de asentamiento. Es posible que haya problemas de seguridad, y que miembros de uno y otro bando implicado en el conflicto que provocó la huida de los refugiados, hagan presión en los jóvenes, quienes en caso de estar enojados o confundidos podrían ser más susceptibles a los mensajes cargados de odio y venganza. Este problema es particularmente difícil en el caso de los niños y jóvenes que han sido separados de sus familias durante la huida.

Las actividades educativas y de otro tipo también son un medio para integrar a los niños discapacitados o marginados por otras razones, tal es el caso de los excombatientes y, en algunas instancias, las niñas. Estos individuos marginados pueden ser mejor aceptados como parte de la comunidad si se garantiza su participación desde el inicio.

Por último, una respuesta educativa temprana es una forma aceptada de fortalecer las capacidades de las comunidades de refugiados. Los programas para formar instructores y líderes, construir escuelas y organizar actividades deportivas, permiten el fortalecimiento de las capacidades locales de los miembros de estas comunidades.

A pesar de todas estas razones, los educadores y organizadores que tratan de hacer de la educación en situaciones de emergencia una realidad, se enfrentan a una serie de problemas que van desde la falta de materiales, recursos y personal preparado, hasta la resistencia de los gobiernos de acogida que se niegan a permitir la formación de los refugiados por temor a que esta población, a la cual preferirían que regresara a su país de origen lo más pronto posible, se asiente, y que rechazan la enseñanza en un idioma conocido por los refugiados. Afortunadamente, el reconocimiento de la comunidad internacional sobre la importancia de la educación como un derecho humano fundamental, incluido en los instrumentos sobre derechos humanos analizados anteriormente y en la Convención de 1951 sobre Refugiados, inspira al ACNUR y a las agencias colaboradoras a seguir trabajando en pro de la educación de los refugiados.

Los problemas específicos del desplazamiento interno

Cuando las personas huyen y se encuentran en una situación de desplazamiento interno, las razones que justifican la rápida intervención para promover la educación de los refugiados son semejantes en magnitud, pero los problemas que enfrentan quienes tratan de implementarla son, a menudo, mayores. Esto se debe a que la soberanía estatal, una doctrina todavía vigente, decreta que los estados no deberían, en general, interferir, individual o colectivamente, en las acciones internas de un estado reconocido como tal. El ACNUR tiene la autorización del Secretario General y

la Asamblea General de proteger y asistir a los desplazados internos en situaciones discretas, siempre y cuando tenga los recursos y el consentimiento del gobierno afectado para hacerlo. Este es, sin embargo, el más serio de todos los retos, agravado sobre todo por la falta de consenso con respecto a un marco legal internacional sobre los derechos de los desplazados internos, los cuales son ciudadanos que, en teoría, pueden ejercer sus derechos, pero, en la práctica, se han visto privados de esta capacidad a causa del mismo desplazamiento.

Las Naciones Unidas ha hecho esfuerzos por solventar el “vínculo ausente” mediante el nombramiento, hace unos años, del Representante del Secretario General para los Desplazados Internos, el Dr. Francis Deng. Su dedicación subsecuente a las normas legales existentes sobre desplazamiento interno, y la creación de otras normas, ha sido de gran relevancia y utilidad. Este trabajo, el cual continua hasta el día de hoy gracias al apoyo de especialistas y practicantes en derechos humanos –junto con el Brookings Institution en Washington y, primero, con City University de New York, y luego, con la Universidad John Hopkins–, ha desembocado en la publicación de una serie de estudios y, más importante aún, la publicación de *Guiding Principles on Internal Displacement* [Principios rectores de los desplazamientos internos]. Este conjunto de principios fue presentado ante la Comisión de las Naciones Unidas sobre Derechos Humanos en su sesión de 1998. Desde entonces, los esfuerzos por divulgar los Principios a través de organismos y gobiernos, y lograr que sean puestos en práctica, respetados y aceptados por los estados como un marco legal normativo, han sido constantes.

Si bien se basa en normas internacionales existentes de derechos humanos, el documento “*Principios rectores de los desplazamientos internos*” reúne por primera vez las normas pertinentes en torno al desplazamiento interno, y menciona también el derecho a la educación en el Principio 23:

1. Toda persona tiene derecho a la educación.
2. Para dar efecto a este derecho las autoridades competentes se asegurarán que los desplazados internos, en particular los niños desplazados, reciban una educación gratuita y obligatoria a nivel elemental. La educación respetará su identidad cultural, su idioma y su religión.

3. Se harán esfuerzos especiales por conseguir la plena e igual participación de mujeres y niñas en los programas educativos.
4. Tan pronto como las condiciones lo permitan, los servicios de educación y formación se pondrán a disposición de los desplazados internos, en particular adolescentes y mujeres, independientemente de si viven o no en campamentos.

Como se deriva del análisis anterior sobre los instrumentos internacionales que establecen el derecho a la educación, este documento consiste en una actualización de las normas generales sobre derechos humanos, tal y como lo anticiparan los redactores de los *Principios rectores*, con algunas “variantes” propias de la aplicabilidad al tema de los desplazados internos. También se señala la necesidad de hacer un esfuerzo especial por conseguir que niñas y mujeres se beneficien de los programas educativos. Este reconocimiento ha sido identificado por el ACNUR en muchas situaciones de refugiados, en donde las tradiciones culturales y sociales pueden oponerse a que niñas y mujeres tengan igualdad de acceso a los programas educativos.

Vivir en desplazamiento, ya sea interno o en el exilio

Una vez que el campamento de refugiados o su comunidad logra asentarse mejor, el ACNUR y los organismos colaboradores en la implementación tratan de estabilizar las actividades educativas en una forma más organizada. Si bien este esfuerzo incluye, por lo general, la preparación de clases para la enseñanza elemental, no es ese el aspecto que deseo enfocar. El ACNUR cuenta con dos proyectos innovadores que me gustaría describir a grandes rasgos, como un intento por permitir un conocimiento más sólido sobre los derechos humanos y la habilidad de resolver problemas en las comunidades de refugiados.

Educación para la paz

El ACNUR ha creado y dirigido, con gran éxito, un “programa de educación para la paz” en Uganda y Kenia. Este programa, creado en 1997, cuenta con un número de componentes entre los cuales está la enseñanza elemental de niños y miembros de la comunidad. Consiste en un esfuerzo por transmitir destrezas y conocimientos prácticos

—tales como la solución de conflictos— a niños y adultos refugiados en áreas de relevancia, así como en un esfuerzo por fortalecer las capacidades locales de la comunidad de refugiados. Para llevarlo a cabo se involucra a un gran número de refugiados en el programa mismo, que incluye refugiados calificados para ejercer como maestros de enseñanza elemental, los cuales han sido capacitados para impartir lecciones sobre la paz una o dos veces por semana; promotores comunitarios que dirigen talleres de educación para la paz entre los miembros de la comunidad; y traductores/asistentes que ayudan a los promotores. Otras instituciones han creado distintos programas: UNESCO y UNICEF cuentan con varios proyectos más ambiciosos, y el Consejo Noruego de Refugiados, en su trabajo en el Cáucaso y la Conferencia Africana de todas las Iglesias de Nairobi, Kenia, también ha desarrollado proyectos que incluyen componentes de educación para la paz y derechos humanos. Sin embargo, el ACNUR es el único que trabaja concretamente con los refugiados y, desde sus inicios, ha puesto un énfasis especial en la participación de estos y en la “pertenencia” del proceso.

¿Qué significa “educación para la paz”? Está claro que se trata de un campo en desarrollo que todavía tiene un significado distinto según la persona. Sin embargo, por lo general, consiste en una combinación ambiciosa de elementos que incluyen la transmisión de valores y la conciencia sobre los derechos humanos, pensamiento crítico e imparcialidad, y técnicas de negociación y solución de conflictos. Otros elementos que se incluyen son la comprensión de la posición del “otro” y el fomento de la cooperación y la habilidad oportuna de valerse por sí mismo.

Cuando el ACNUR comenzó a desarrollar sus ideas sobre la posibilidad de impartir algún tipo de estudio sobre derechos humanos en los campamentos y asentamientos de refugiados, había un grado aceptable de escepticismo entre el personal del ACNUR con respecto a la sensatez de tal decisión. Además, surgió la preocupación de que si, al enseñar a los refugiados sobre sus derechos, en especial a los varones jóvenes, no se les estaría instando a ejercerlos sin tomar en consideración las responsabilidades correspondientes que ellos, como seres humanos, tienen hacia los demás. Afortunadamente, este escepticismo no hundió el proyecto, pero provocó que los autores del proyecto fueran conscientes de la necesidad de equilibrar y estructurar los materiales y los planes de

clase. Los materiales preparados incluyen el libro de actividades del maestro y los planes de clase respectivos para los ocho niveles de educación elemental, un manual de capacitación y recursos para los promotores comunitarios y materiales complementarios que sirven para inaugurar los debates, tales como representación de personajes, canciones y poemas. Como parte del compromiso de incluir la propiedad de los refugiados en el contenido, estos materiales fueron desarrollados en colaboración con los maestros y promotores encargados de la educación para la paz. Debido a la falta de capacitación adquirida por los promotores antes de convertirse en educadores o promotores para la paz, los materiales son bastante prescriptivos, a tal extremo que advierten a los maestros contra el uso de señaladores, estacas o varas durante las lecciones sobre paz, ya que estas armas transmiten un mensaje equivocado.

Las evaluaciones de los programas de educación para la paz del ACNUR, realizadas por los participantes, han traído resultados extremadamente positivos: los participantes encontraron que la experiencia de la educación para la paz es interesante y útil. Sin embargo, estas evaluaciones sólo han tomado en cuenta *el curso y los materiales* (los cuales mejoraron luego de los comentarios de los participantes), y no si cumplen con los objetivos de la educación para la paz. De este modo, la Unidad de Políticas y Evaluación del ACNUR comisionó una evaluación de los dos proyectos pilotos, la cual fue estudiada durante un taller de especialistas que tuvo lugar en Washington en 2001, junto con otros estudios sobre distintos temas de la educación. Posteriormente, se corrigió y publicó bajo el título *Learning for a Future: Refugee Education in Developing Countries* [Aprendiendo para el futuro: educación del refugiado en los países en desarrollo] (diciembre de 2001). Se puede acceder en nuestra página web o adquirir la versión impresa.

¿Qué se encontró con la evaluación? La respuesta es una verdadera mezcla: el programa tuvo éxito en algunos aspectos de importancia. Citaré al autor en cuanto a las fortalezas:

“Promueve el fortalecimiento y la autosuficiencia de los refugiados. Pareciera haber tenido bastante éxito en superar las diferencias culturales en Kakuma y Dadaab [dos campamentos de refugiados en Kenia del Norte] mediante la ejecución de la fase inicial de investigación y desarrollo. La orientación y los objetivos prácticos se relacionan de manera natural y acertada con los objetivos y el

valor inherentes a la protección y la educación de los refugiados. (...) Las destrezas que promueve para la solución de problemas tienen el potencial de fomentar tanto la repatriación pacífica de los refugiados como un reasentamiento estable. También tuvo éxito entre los refugiados: una parte de su éxito se debe al hecho de que los refugiados que participaron en el programa no sólo continuaron con el programa, sino que incluso lo extendieron aun sin la presencia del personal educativo. Por último, es eficaz en función de los costos”.

Todo esto suena bastante impresionante. Pero también existen debilidades. De hecho, uno de los problemas más delicados que el estudio descubrió fue que, hasta cierto punto, el programa tendía a “predicar para los convertidos”. Es decir, los refugiados que tuvieron la oportunidad de participar más activamente como participantes y promotores ya contaban con cierto nivel de educación y conocimiento, y eran, además, personas pacíficas. También eran líderes de la comunidad de refugiados, cuya cercanía y empatía con las personas que más podían beneficiarse —la juventud marginada y las mujeres víctimas de violación— era débil o inexistente. Por diversas razones, este grupo de individuos marginados rara vez participó en los programas de capacitación. Una de las razones era el idioma. Los materiales fueron elaborados en inglés y los refugiados con educación, conocedores de la lengua, tenían una ventaja por encima de los demás. Por este motivo, el estudio recomienda que todos los materiales sean traducidos a idiomas que puedan ser entendidos por los grupos de refugiados privados de los derechos civiles, y con miras a un margen mayor de refugiados, en lugar de estar dirigidos a los “promotores”, quienes podrían no estar en contacto con las personas más necesitadas de este tipo de apoyo.

El estudio también reveló que el programa de educación para la paz pasó a ser asociado con organizaciones religiosas, sobre todo en Uganda, lo cual también terminó por marginar a quienes no participan de la religión. Es necesario que los demás programas de capacitación y educación dentro del ACNUR estén mejor sincronizados entre sí y con el trabajo de otras instituciones, de manera tal que se evite la duplicación de esfuerzos. El estudio exhorta al ACNUR, y a otros organismos que practican la educación para la paz, a que evalúen con mayor rigurosidad si estas actividades contribuyen a la consecución de sus metas idealistas.

Por estas mismas razones (idioma, educación, liderazgo, religión), muchas mujeres no pudieron gozar de los beneficios que se

derivan de la educación para la paz. Esto representa una carencia que debilitó uno de los objetivos iniciales del proyecto, el cual consistía en lograr una integración más amplia de la comunidad de refugiados y reducir los conflictos.

No obstante las debilidades, el estudio se mostró muy a favor de continuar, mejorar y prolongar las iniciativas en torno a la educación para la paz, y convocó a una mayor inversión de tiempo, dinero y paciencia en el desarrollo de mejores programas y mecanismos que midan el impacto de la educación para la paz. Es nuestra esperanza que a pesar de las restricciones financieras de nuestros tiempos, en los que incluso se ha reducido el presupuesto dirigido a la muy necesaria educación de los retornados en Afganistán, todavía queden recursos para darle vida a un proyecto de tanta trascendencia.

La iniciativa de la educación para la paz fue concebida y dirigida por la Unidad de Servicios Comunitarios, con el apoyo de colegas del sector de Protección o Legal. Si bien se trató de hacer un esfuerzo que “colocara” la educación para la paz en la Unidad de Protección—debido a su fuerte componente de los derechos humanos—ésta sigue siendo un proyecto de servicios comunitarios. El estudio sugirió la necesidad de que la relación con la Unidad de Protección fuese más sólida. Si realmente existe una relación entre este tipo de educación y la conciencia y la prevención del desplazamiento, tal y como la señaláramos anteriormente, podríamos incluso afirmar que resulta esencial. Por ahora, el jurado sigue su debate.

Capacitación para concientizar en materia de derechos humanos

En la década de los noventa, tuvo lugar otra iniciativa desarrollada por la División de Protección, la cual tenía como fin específico mejorar la conciencia en materia de derechos de los niños y las mujeres, los cuales, como ustedes deben saber, son una prioridad en las políticas del ACNUR (junto con medio ambiente). Inspirada en una resolución de 1994 del Comité Ejecutivo del ACNUR, y como mecanismo para implementar la Declaración de Pekín y la Plataforma de Acción de 1995, durante la segunda mitad de esta década se realizó una serie de talleres pilotos en los cuales se utilizaron distintas técnicas y materiales. Las lecciones aprendidas durante este proceso culminaron en la elaboración de un borrador

para un manual sobre cómo coordinar la capacitación de refugiados adultos en materia de los derechos de las mujeres y los niños, titulado *The Rights of Women and Children: Awareness Training for Adult Refugees* [Los derechos de las mujeres y los niños: capacitación para concientizar a los refugiados adultos].

Este manual, pensado para el personal del ACNUR y de los organismos no gubernamentales que colaboran con el ACNUR en el trabajo de protección, contiene gran cantidad de materiales sobre los derechos fundamentales de las mujeres y los niños según los instrumentos internacionales y la legislación nacional, así como información sobre cómo mejorar la situación de las mujeres y los niños. Uno de los descubrimientos importantes del ACNUR durante la elaboración de este manual fue que la capacitación no podía enfocarse únicamente en niños y mujeres. Era necesario que incluyera a todos, incluso hombres refugiados, con el fin de que hubiese una mejor oportunidad de cambiar la actitud y el comportamiento de las mujeres en condición de desventaja. Se desarrolló un modelo participativo para mejorar la protección comunitaria a favor de los niños y las mujeres, un modelo que utilizó como enfoque a los refugiados y la capacitación de los mismos, tanto hombres como mujeres. Varios componentes del manual se asemejan a los materiales de la educación para la paz: hacen énfasis en el uso de la representación teatral, canciones y música, poesía y discusión de grupos como medio para la transmisión de los mensajes.

A pesar de que el manual ha sido puesto a prueba exhaustivamente y con éxito en el terreno y se han efectuado mejoras, todavía quedan cosas por hacer antes de su publicación. Una vez que se publique quedará a disposición del personal del ACNUR y de otros que tengan interés en este tipo de materiales de capacitación.

El papel de la educación en el país de acogida

Hasta ahora, este análisis se ha enfocado en los problemas que aquejan a los refugiados o personas desplazadas que se ven obligadas a salir de sus hogares o países, y el modo en que las oportunidades educativas y las posibilidades de mejorar nuestras destrezas y conocimientos son de relevancia si se busca obtener la autosuficiencia y resolver el conflicto inherente a la comunidad de refugiados y, en realidad, de cualquier comunidad.

Pero esta historia tiene otra cara: ¿de qué forma puede ser educada la comunidad de acogida en el país de asilo o el área a la cual han sido desplazadas internamente las personas, de forma tal que aprenda a aceptar y respetar a los refugiados o desplazados? No sólo está en peligro el trato general que se le da a los desplazados, sino que la reacción de la comunidad de acogida es de vital importancia para garantizarles el acceso a la educación. Sin la colaboración de la sociedad de acogida, es poco o nada lo que se puede lograr en cuanto a la educación y el aprendizaje de los mismos refugiados.

Es por esta razón que el ACNUR también emprende programas y actividades educativas en materia de derechos de los refugiados dirigidos a la población de acogida. Estas actividades consisten en sesiones de información pública, y pretenden mejorar el nivel de conciencia y las “relaciones públicas”. Sin embargo, también consisten en programas educativos, desarrollados por especialistas en derechos humanos y educación, teniendo en mente los planes escolares del país de acogida.

Uno de los paquetes, en el cual se incluye un video y los planes escolares para niños en grados de 6° a 9°, se creó con el fin de ser utilizado durante la celebración del 50 aniversario de la Declaración de los Derechos Humanos. Conocido como *Refugee Rights are Human Rights* [Los derechos de los refugiados son derechos humanos], el paquete tiene como fin instruir a personas que no sean refugiadas acerca de los derechos humanos de los refugiados. También ha sido utilizado con bastante éxito en países sin refugiados para concientizar acerca de la naturaleza complementaria del derecho de derechos humanos y de los refugiados.

Otro paquete dirigido a niños de escuela primaria narra la historia de Carly, una niña que fue desplazada de su hogar, y su difícil situación despierta un sentimiento de empatía en quienes leen la historia y ven el video. El ACNUR también tiene preparado un juego de representación de personajes dirigido a adolescentes y adultos llamado *Passages* –y la versión para menores llamada *Junior Passages*–, en el cual se representa una situación de refugiados que pretende despertar la empatía y comprensión de la audiencia. Si bien es difícil medir el impacto de estos materiales, el ACNUR ha logrado difundirlos en Estados Unidos a través de conferencias y asociaciones de maestros de estudios sociales. Sabemos que están

siendo utilizados, y sólo podemos desear que logren el efecto esperado.

Retorno y reintegración

Pasemos ahora a la etapa final del ciclo de vida del refugiado, final siempre y cuando logremos romper el círculo de violación y desplazamiento. Esta etapa del ciclo consiste en el retorno y la reintegración a la sociedad de origen, o al menos ese es el caso de la mayoría de refugiados en todo el mundo. También puede consistir en la integración a una nueva sociedad, según el contexto, ya sea en el país donde se recibió asilo la primera vez o en otro país mediante el reasentamiento.

A este respecto, quisiera enfocarme en algunas de las actividades realizadas por el ACNUR en una situación particular y en otra parte del mundo, cerca de lo que para nosotros es nuestro hogar. Me refiero al trabajo que el ACNUR realizó en México y Guatemala en los años noventa, cuando promovió, entre los refugiados guatemaltecos (ubicados en México) y los retornados (en Guatemala), la participación de las mujeres en la comunidad. Si bien no se puede afirmar el éxito rotundo de esta actividad (de hecho, pareciera tener más carencias que las que aquejan a la iniciativa de educación para la paz), lo cierto es que ofrece, precisamente por ello, una excelente herramienta con la cual extraer “lecciones aprendidas”.

Mediante el trabajo con las refugiadas guatemaltecas en México, el ACNUR y las ONG colaboradoras dieron inicio con una agenda definida según la cual el empoderamiento de las mujeres representa el paso indispensable para asegurar su participación en la creación de soluciones duraderas para la comunidad de refugiados. El enfoque de género que ha sido utilizado en México por el ACNUR y sus colaboradores no gubernamentales, incluyó un conjunto de aspectos que trascendieron el tema de la capacitación y educación. Se llevó a cabo una campaña de alfabetización que ayudó a las mujeres a comunicarse y elevar su autoestima. Se introdujeron implementos que ayudan a ahorrar tiempo y trabajo, como un molino mecánico de maíz y cocinas que ahorran combustible. Las mujeres recibieron atención en salud reproductiva y capacitación en destrezas para la comunicación, incluyendo programación radiofónica, derechos

humanos, derecho a la tierra y concientización sobre la violencia doméstica y sexual.

Sin lugar a dudas, estos esfuerzos dirigidos por el ACNUR, y los esfuerzos complementarios de las otras instituciones y organismos, los cuales fueron coordinados por una comisión conjunta que incluía organismos de mujeres, tuvieron mucho éxito en México. Las mujeres refugiadas lograron sentirse con más confianza y expresaron sus ideas acerca de la comunidad, con lo cual lograron ejercer influencia en las decisiones comunitarias. Comenzaron a enviar a sus hijas e hijos a la escuela, y algunas de las mujeres fueron asignadas y capacitadas como promotoras de salud, educación y derechos humanos. Mediante sus propias organizaciones, las mujeres se convirtieron, por lo general, en motores de fuerza en la lucha por regresar a Guatemala con dignidad y solidaridad.

Sin embargo, una vez en Guatemala, los alcances no fueron sostenibles. No siempre lograron conseguir puestos de liderazgo en las estructuras comunitarias de su país. Se sentían desalentadas y, en ocasiones, se les llegaba a prohibir de inmediato su ingreso a cooperativas comunitarias, lo cual significaba que quedaban excluidas del derecho a la tenencia de tierras. No había disposiciones especiales para las viudas o mujeres jefes de familia en cuanto a sus obligaciones con la comunidad (por ejemplo, contribuir con trabajo manual). La visibilidad de las mujeres en las estructuras de la comunidad y sus contactos con el mundo exterior se vieron seriamente reducidos cuando regresaron, por fin, a sus hogares.

Sin embargo, estas eran las mismas mujeres que habían sido empoderadas y que habían contribuido de manera positiva al éxito del retorno. ¿Qué sucedió?

En retrospectiva, podemos identificar una serie de factores que contribuyeron a este “retroceso”. Uno de los más importante era enteramente situacional: en México, las oportunidades educativas, el agua potable, el combustible y los servicios de salud estaban ubicados en las inmediaciones. En Guatemala, los retornados llegaban a zonas aisladas que carecían de estos beneficios, lo cual significaba que las mujeres debían pasar gran parte de su tiempo buscando la forma de cubrir las necesidades básicas de su familia. En México, los hogares estaban más cerca los unos de los otros, con lo cual se facilitaba la comunicación y el intercambio de información, así como una fuerte dinámica entre líderes y mujeres. Las mujeres

que se habían dado apoyo mutuo y convertido en personas allegadas durante la estancia en México no siempre regresaban a las mismas comunidades, y su aislamiento, acentuado por la ausencia de un objetivo en común, sólido y vital (objetivo que sí habían tenido en México cuando soñaban con regresar a sus hogares), eran puntos en su contra.

Aparte de estas consideraciones prácticas, existen pruebas de que los hombres en las comunidades de retorno suprimían la participación de las mujeres retornadas. Antes de regresar, la organización y la fuerza política de los grupos y las actividades de las mujeres servían de apoyo al objetivo de los hombres: regresar. Pero una vez que lo habían logrado, ellos, aparentemente, no veían la necesidad de compartir su poder. También parecía haber una percepción psicológica, no sólo por parte de los hombres sino también de las mujeres, de que el período en el exilio era “anormal”, y que una vez en casa, la vida tenía que volver a la “normalidad”. Es decir, la mujer debía volver a asumir sus responsabilidades en el cuidado de los hijos y el trabajo doméstico, y no tenían por qué “inmiscuirse” en la toma de decisiones de la comunidad, la cual siempre había estado a cargo de los hombres.

Otro factor importante era la existencia, en Guatemala, de un sistema de apoyo de organizaciones menos sólido que el de México. En esencia, el ACNUR y los socios colaboradores subestimaron el nivel de apoyo adicional que las mujeres necesitarían para mantener su participación, y no lograron ponerlo a su alcance. Las oportunidades para que las mujeres continuaran el proceso de capacitación y las actividades de concientización eran escasas. No se crearon disposiciones especiales para incorporar a las mujeres en las estructuras de la toma de decisiones y las mujeres no sabían cómo ejercer sus derechos.

¿Cuáles son las lecciones aprendidas que podemos derivar de la experiencia con la capacitación de los refugiados en materia de derechos de las mujeres? Una de las lecciones más importantes desde una perspectiva institucional ha sido mantener un enfoque consistente y un grado de prioridad considerablemente alto. Desde el punto de vista del componente educativo, queda claro que resulta contraproducente fortalecer a las organizaciones de las mujeres sin cambiar, al mismo tiempo, las actitudes de los hombres. Todo esfuerzo de capacitación que pretenda mejorar el reconocimiento de

los derechos de las mujeres debe incluir e involucrar a los hombres, de tal forma que los cambios realizados le “pertenezcan” a toda la comunidad, y no a un grupo reducido. (Por cierto, este aspecto hace eco de la evaluación de la iniciativa de educación para la paz mencionada anteriormente). Por último, en los casos en que las organizaciones de base necesiten cambios, como en éste, la reafirmación y el compromiso público hacia estos valores pueden tener un efecto multiplicador cuando los gobiernos y las organizaciones pactan e implementan convenios por escrito. Para que en una próxima ocasión se logren mejores resultados, el ACNUR tendrá que reformar todos los aspectos mediante la extensión de las actividades de capacitación y empoderamiento que incluyan a los hombres, y un programa de seguimiento que permita consolidar los logros. La nota preocupante consiste en saber si los fondos disponibles serán suficientes para conseguir que estos esfuerzos sean verdaderamente sostenibles.

Conclusión

Este es un resumen bastante ambicioso y, en ocasiones, excesivamente general. Sin embargo, espero que haya sido útil como un recurso informativo acerca de lo que el ACNUR hace en torno a la educación de los refugiados y como análisis de lo que la organización y sus colaboradores deben mejorar para terminar con el ciclo de desplazamiento y poner en marcha verdaderas soluciones duraderas.

Para terminar, quisiera dar un vistazo desde otra perspectiva: la del refugiado o el desplazado interno. La mayor parte de este análisis ha seguido una perspectiva legal o académica, o simplemente práctica. Pero, ¿qué piensan sobre la educación los refugiados y, en particular, las niñas y mujeres refugiadas sobre las cuales hemos conversado el día de hoy? La importancia de la educación queda retratada de manera elocuente en un artículo sobre la educación de los refugiados afganos publicado en el último ejemplar de la revista *Refugiados* del ACNUR, en el cual una joven afgana de 18 años de edad describe sus impresiones acerca de la educación.

Cuando los Talibanes se apoderaron de la capital, Kabul, se vio obligada a dejar la escuela, y comenta: “Tuve que quedarme en casa sin hacer nada. Día tras día, mi vida iba empeorando”.

Luego de huir a Pakistán, pudo regresar a la escuela porque se dedica a tejer alfombras y estolas de encaje hasta las dos de la mañana todos los días. De esta forma logra acumular el dinero necesario para pagar las cuotas escolares. Duerme cuatro horas diarias y se despierta para ir de nuevo a la escuela.

¿Por qué lo hace? “La gente sin educación es como los ciegos,” afirma. “Cuando van a un sitio nuevo, no pueden leer las señales y no saben en dónde están. Espero no se sientan ciegos por mucho tiempo más”.

