

LA EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS : Diseño problematizador

Abraham Magendzo K
Coordinador Cátedra Unesco en EDH
Santiago- Chile

Por su naturaleza propia, los derechos humanos siempre se plantean en la disyuntiva existente entre su vigencia y atropello, entre un discurso que induce a su cumplimiento y una realidad que los infringe, entre una escuela que postula como doctrina pedagógica el respeto al niño y al adulto y una misma escuela que en su cotidianidad diaria, en muchas ocasiones, los inculca.

Las situaciones vinculadas a los derechos humanos, se hacen conflictivas, porque están en juego intereses distintos. Pensemos en las tensiones que surgen entre la libertad y la igualdad, entre los intereses públicos y privados, entre el bien común y el bien individual, entre la libertad y el orden, entre la justicia y la misericordia, entre la vida y el sufrimiento, entre la libre expresión y la seguridad, entre lo deseable y lo factible.

- Es así como se exige el cumplimiento de ciertas obligaciones (restricciones a la libertad) con el fin de mantener un orden establecido (bien común);
- Se inculpa al ladrón (justicia) que robó para darle de comer a sus hijos hambrientos (derechos a la vida);
- Se mantiene la vida de un enfermo terminal (derecho a la vida) pese a sus sufrimientos (misericordia);
- Se castiga con la pena capital (bien común) violando un derecho más capital (derecho a la vida);
- Se da pleno derecho a los empresarios para que decidan el destino de sus empresas (derecho a la propiedad) pese a que esto significa dejar muchos cesantes (derecho al trabajo);
- Se permite que los trabajadores se sindicalicen, pero se los aleja de sus trabajos cuando reclaman sus derechos;
- Se reafirma el derecho a la libre expresión e información y se establecen límites por asuntos de seguridad.

Antes de proceder a presentar los distintos momentos que comprometen a un diseño problematizador destinado a planificar el aprendizaje y la práctica en la enseñanza de los derechos humanos, es importante entender que el DISEÑO BASADO EN LOS PROBLEMAS ES UNA ACTIVIDAD GRUPAL, donde en conjunto, educadores y alumnos conversan entre sí para definir el problema, seleccionar la estrategia de solución del problema, identifican los conocimientos y recursos disponibles.

MOMENTO DEL DIAGNÓSTICO

Los problemas emergen desde las tensiones valóricas y cognitivas que los alumnos confrontan en la familia, en la escuela, en la comunidad o en la sociedad. Los dilemas valórico-cognitivos pueden situarse, también, al interior del currículum, vale decir, en los contenidos programáticos, en los textos de estudios, en el discurso del profesor o profesora. Igualmente las situaciones conflictivas se ubican en la cultura de la escuela, en los mensajes formativos ocultos y subyacentes en las interacciones personales entre profesores y alumnos, etc.

Situaciones problemáticas de la vida cotidiana: Situaciones problemáticas que conllevan contradicciones referidas a la cotidianidad familiar, comunal o de la sociedad en su conjunto y en la cual se involucran derechos humanos hay muchas. Pensemos, para citar algunos ejemplos, en las contradicciones que se producen entre un discurso que afirma y ratifica universalmente el derecho que el niño tiene a recibir educación y la situación de millones de niños que trabajan tempranamente en labores duras e insanas que cierran el camino a la escuela. De igual forma los alumnos enfrentan contradicciones que se generan como resultado de las evidentes violaciones que se producen a la libertad de opinión y expresión en el ámbito familiar y social. Muchos viven al interior de sus familias los conflictos que emanan de injustas remuneraciones que sus padres reciben por sus trabajos, conocen de cesantía, la discriminación, la injusticia, etc. Dado al acceso que hoy tienen a la televisión pueden conocer de cerca y a veces de forma muy vivencial los problemas de la guerra, de las migraciones de refugiados, de las discriminaciones e intolerancias étnicas, religiosas, de género. Conocen de cerca las contradicciones que se producen como fruto de los modelos de desarrollo que desconocen los efectos ecológicos, ambientales, psicológicos que producen en sus medios sociales y en sus vidas personales.

Situaciones problemáticas en el currículum manifiesto: Las situaciones problemáticas que derivan en contradicciones valórico-cognitivas y que pueden conflictuar a los alumnos no se ubican sólo en la realidad cotidiana y social en que viven, sino que también en los contenidos temáticos y en la cultura de la escuela. En la literatura, en el teatro, en las artes, en la historia, en la biología, en la física, en definitiva en sectores importantes del currículum escolar es posible identificar situaciones problemáticas que comprometen a los derechos humanos. Así por ejemplo, las obras clásicas de la literatura universal y en especial la latinoamericana están saturadas de tensiones en las que se ponen en juego valores contradictorios.. De igual manera el Teatro por definición plantea dilemas, de lo contrario perdería su sentido.

Situaciones problemáticas en la cultura escolar: En la cultura de la escuela las situaciones que conllevan contradicciones referidas a los derechos en especial a los derechos de los niños y de los jóvenes son numerosas. La escuela, en ocasiones , no desea que los alumnos las confronten. Una educación en y para los derechos humanos debería necesariamente hacerlo. Los problemas ligados al autoritarismo, a la intolerancia, a la discriminación de todo tipo, a la marginación, a la intimidación, a las descalificaciones etc., permean más de lo imaginable la cultura escolar.,

<p>Piense en situaciones de la vida cotidiana de la escuela y de la cultura escolar donde se ponen en conflicto derechos humanos.</p>
--

Criterios para la selección de los problemas

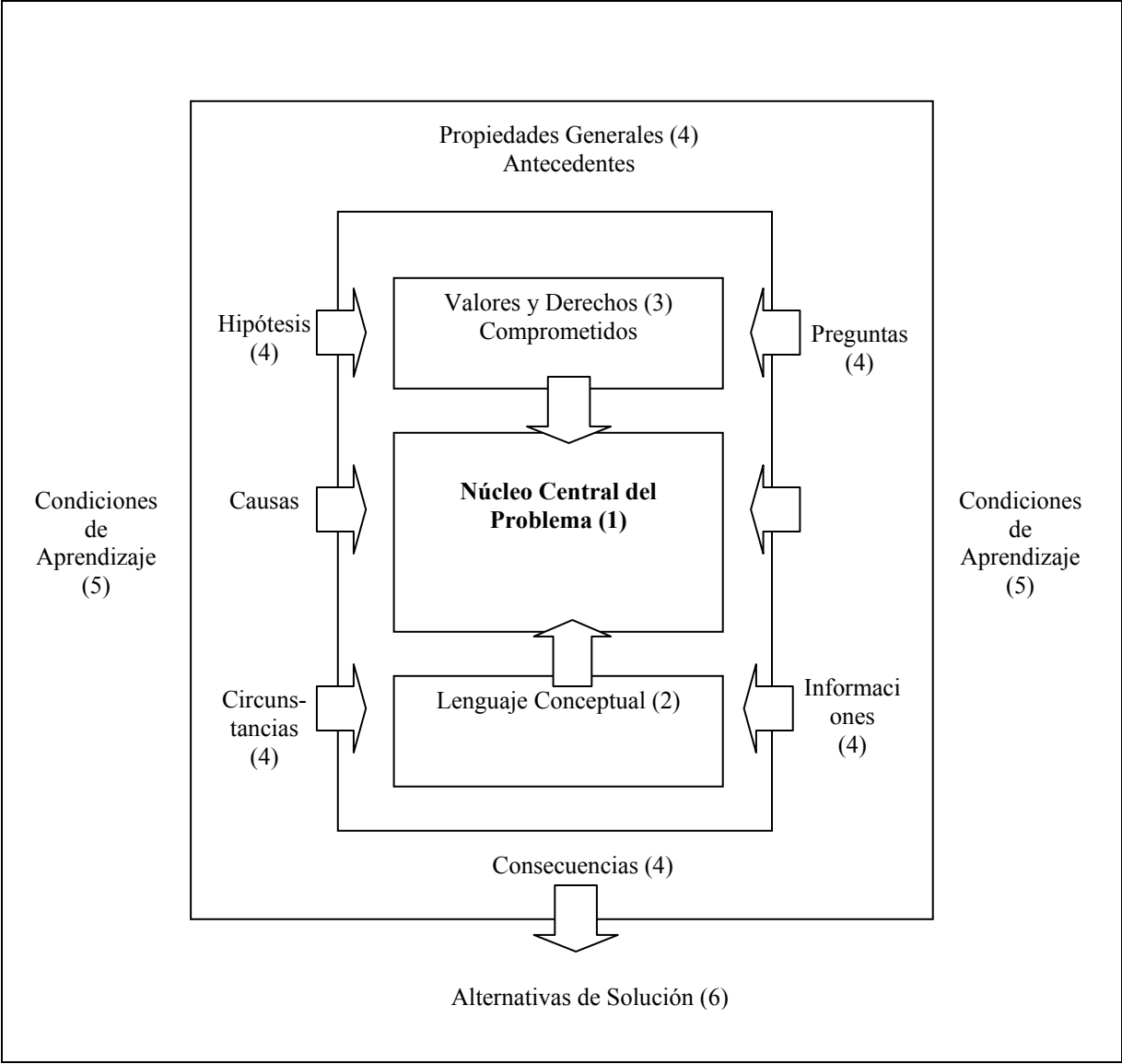
- a. El nivel de desarrollo cognitivo y moral: con el fin de que las y los alumnos puedan lidiar con las contradicciones y en especial crecer cognitivamente en el enfrentamiento afectivo que las contradicciones les generan, se requiere que los problemas se ubiquen en sus etapas de desarrollo. En este sentido, se debe hacer mención tanto del trabajo de Jean Piaget, referido al juicio moral en el niño como al de Laurence Kohlberg, quien definió seis fases del desarrollo moral.
- b. Necesidades de los alumnos y alumnas: Ciertamente que la insatisfacción de necesidades básicas relacionadas con los derechos humanos se convierte fácilmente en situaciones problemáticas. Comprendiendo que es difícil jerarquizar las necesidades básicas y entendiendo también que estas deben ser concebidas como un todo interrelacionado, se pueden, no obstante, establecer algunas prioridades entre éstas. De lo que se trata es de buscar criterios de selección de necesidades relacionadas con los derechos humanos que adquieren características apremiantes y que deben educacionalmente ser abordadas con antelación a otras. Piénsese, por ejemplo, que carecer de una vivienda digna, ser maltratado, o no tener una atención médica adecuada constituyen problemas – necesidades – derechos que tienen prioridad de selección educativa por sobre problemas – necesidades – derechos referidos a la recreación, a la propiedad privada, etc.

Reúnase con otros docentes o colegas y con alumnos para realizar un listado de situaciones problemáticas donde los derechos humanos están involucrados. Tomen en cuenta los criterios señalados

MOMENTO DE ELABORACIÓN

- a. Delimite el problema: es decir, se ubica el problema, se identifica el núcleo central del problema, se determinan los conceptos y principios que comprometen el problema. Una situación se convierte en un problema referido a derechos humanos cuando valores específicos contradicen o entran en confrontación con valores más generales, finales, permanente y universales. Esta contradicción hace que las personas se conflictúen, dado que en el nivel operativo, es decir, en la acción propiamente tal, hay que hacer opciones. Para ello, debe precisarse qué hace que la situación se convierta en problemática. Debe preguntarse: ¿dónde está la contradicción? Por ejemplo, la drogadicción se convierte en una situación problemática referida a los derechos humanos, no tan sólo porque constituye un problema social, sino que preferentemente porque la sociedad (el Estado) está en la obligación de proteger la salud de su población y el ciudadano de exigir este derecho. Entonces nos preguntamos –y al hacer esto estamos problematizando- por qué la sociedad (el Estado) no interviene para proteger la salud y crear más hospitales, prohíbe el alcohol y le cigarrillo, etc.

- b. Fije las condiciones o situaciones de aprendizaje. Una vez que el profesor conoce con propiedad las características del problema, es el momento que defina cuál, según su parecer, son las condiciones más favorables para que los alumnos en el momento de enseñanza y aprendizaje, se involucren en el problema. Debe en este momento identificar las mejores condiciones para motivar a las y los alumnos, para inducirlos para que ellos analicen el problema y busquen las soluciones más pertinentes y acertadas. Se puede decir que en este momento del diseño el profesor o profesora está en definitiva preguntando por la metodología que utilizará para promover en los alumnos una disposición y un aprendizaje concordante con el diseño problematizador. Crear condiciones tendientes a involucrar a las y los alumnos en el problema significa en definitiva pensar una ambiente que realmente los “conflicte” de suerte que desarrollen una actitud positiva de cambio y promuevan las acciones que hagan posible la solución del problema. Nótese que conflictuar a los alumnos no quiere decir “crearles problemas o dificultades”, sino que problematizarlos, que es algo muy distinto. Es colocarlos en una situación de alerta y de discusión que les induce a concluir que el saber de los derechos humanos se alcanza en la medida que lo contrasta, se lo compara y se lo critica. Por sobre todo cuando es un conocimiento que los cuestiona profundamente a ellos también en aspectos muy relevantes y fundamentales de sus vidas.
- c. Elabore una red de planificación: Se sugiere que una vez que ha finalizado el trabajo de diseño, ordene todos los elementos de planificación desarrollados en una red de planificación. Esta le servirá de pauta en el proceso de enseñanza. Una red posible es la siguiente:



MOMENTO DE ALTERNATIVAS DE SOLUCION Y EVALUACIÓN

En el plano educacional, las soluciones no siempre pueden remitirse directamente a los aspectos prácticos y concretos. En este sentido, a veces la educación puede ofrecer sólo soluciones cognitivas o actitudinales. Por consiguiente, en la escuela las soluciones a los problemas pueden clasificarse en tres categorías: soluciones en la acción, soluciones en las actitudes, soluciones en el plano cognitivo.

Las soluciones en la acción son aquellas que conducen a que las y los alumnos intervengan directa y activamente sobre el problema, contribuyendo con soluciones concretas.

Las soluciones actitudinales: en educación, producir el desarrollo de actitudes es un objetivo central. Referido a los derechos humanos, podríamos decir que desarrollar actitudes, es decir, una toma de conciencia de los derechos humanos y sus problemas – constituye en sí un tipo de solución.

Las soluciones cognitivas del problema son las más utilizadas por los y las docentes son aquellas en que, a través de un método de análisis y discusión, los alumnos ofrecen soluciones discursivas e intelectuales a los problemas. Se profundiza en las significaciones que las contradicciones tienen y en los caminos y alternativas que pueden emplearse para solucionar el problema. La solución es entonces netamente cognitiva.

EJEMPLO DE LISTA DE SITUACIONES PROBLEMÁTICAS

1. Derecho a la Vida:

1.1 Homicidio de un recién nacido con el fin de ocultar la deshonra de la madre soltera o de su familia. (Entra en contradicción con el derecho de protección a la honra, reputación, vida privada y familiar).

1.2 Derecho a la vida y la existencia de la pena capital.

2. Prohibición de trabajos forzados. (Nadie puede ser obligado a realizar un trabajo que no desee).

2.1 Un padre que inscribe a un menor de edad en un instituto militar y éste desea retirarse al cabo de unos años. El instituto aduce el compromiso suscrito por los padres y rechaza la solicitud del menor.

2.2 Impedirle a un profesional ejercer su profesión en la capital antes de haber servido en cargo similares en la provincia.

3. Derecho a la libertad y seguridad personal.

- 3.1 Internar a una persona en un hospital psiquiátrico sin su consentimiento.
- 3.2 Detener por cuarenta y ocho horas a una persona de la cual existía una sospecha razonable de que está involucrado en un acto de terrorismo. Prolongar la detención por 5 días más a pesar de que las normas internacionales establecen que toda persona detenida, retenida o presa deberá ser conducida “sin demora”, “sin dilatación”, ante un juez u otro funcionario autorizado para ejercer las funciones judiciales.
- 3.3 Detener a una persona que, a sabiendas de que no tiene dinero, entra en un restaurante y ordena una comida.

4. Derecho de tránsito y residencia y de salir y regresar de cualquier país.

- 4.1 Disposiciones legales que obligan a la mujer a seguir a su marido dondequiera que éste vaya.
- 4.2 Pedirle visa a una persona de otro país.
- 4.3 Obligar a un extranjero residente legal a pedir salvoconducto especial cada vez que quiera salir del país.

5. Derecho a un debido proceso.

- 5.1 Imponer límites a los medios de comunicación (Libertad de pensamiento y expresión) con el fin de hacer realidad el derecho que establece que toda persona acusada de un delito tiene derecho a que se presuma su inocencia mientras no se compruebe su culpabilidad.

6. Derecho a la Vida Privada, la vida familiar, la vida del hogar, etc. Se ha explicado el contenido y alcance del derecho a la privacidad de la manera siguiente:

“El derecho a la privacidad consiste esencialmente en el derecho a llevar su propia vida con un mínimo de interferencia. Conciernen la vida privada, la vida de familia y la vida del hogar, la integridad moral y física, el honor y la reputación, el evitar ser colocado en una posición falsa, el no revelar hechos irrelevantes y embarazosos, el no permitir la publicación no consentida de fotografías privadas, la protección de la luz pública de la información dada o recibida por un individuo de manera confidencial”.

- 6.1 Llamar a la policía y entrar a la casa de un particular cuando se escucha que en su interior hay gritos y una riña de proporciones.

6.2 Pedir antecedentes familiares, sin consentimiento previo, a instancias que tienen información (hospitales, colegios, bancos, policía, etc.) con el fin de contratar a uno de sus miembros en un empleo.

6.3 Prohibir el divorcio vincular.

7. Libertad de pensamiento, conciencia y religión.

7.1 La enseñanza obligatoria de la religión en los colegios públicos.

7.2 Disposición legal obligatoria a toda la población a vacunarse en contra de alguna enfermedad, aún cuando algunos de sus miembros tiene prohibiciones religiosas de hacerlo.

7.3 Obligar a un individuo moribundo a recibir una transfusión de sangre, aún cuando la religión de esa persona se lo prohíbe.

Problema Literario: La vida es sueño de Calderón de la Barca

Ubicación y delimitación del problema.

La vida es sueño, dramatiza la transformación del joven príncipe Segismundo, criado en el aislamiento, miseria y cautiverio. Su trayectoria se inicia en el estado infrahumano en que ha sido puesto el protagonista y avanza hacia el despertar de su conciencia y de su alma para hacerse hombre (humano) venciendo a los instintos de su naturaleza más baja y el tiránico poder de los astros. “Cronológicamente hablando el suyo es el proceso por el cual el individuo sin ser, viviendo una realidad caótica y operando fuera de la órbita armoniosa creada por Dios, desemboca en el ser, se integra realmente en la jerarquía de la factura divina” (L.A. Leo de Belmont, “El concepto de la vida en el teatro de Lope de Vega, William Shakespeare, Calderón de la Barca”, Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, 1984).

Desde esa perspectiva, muchos son los problemas de derechos humanos que podemos encontrar en el drama clásico de Calderón, puesto que como se señalaba, Segismundo ha crecido en la ignorancia de su condición humana y, por tanto, ha sido privado de todos sus derechos fundamentales.

Para ubicar y definir el problema en que se centrará nuestro diseño, más que elegir un problema específico, sintetizaremos todos ellos en el marco del artículo 1 y artículo 3 de la Declaración Universal. Dichos artículos señalan lo siguiente:

- Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros.
- Todo individuo tiene derecho a la vida, la libertad y a la seguridad de su persona.

Identificación del núcleo central del Problema.

Referidos a los artículos, diremos que el núcleo del problema es:

El derecho a la libertad frente a la
Marginación a la que es sometido
Segismundo

Al derecho a la libertad propio del príncipe en cuanto ser humano, se enfrenta la decisión del rey Basilio, quien “haciéndose esclavo de las leyes de los astros se opone a la vida de aquella razón natural que exige de todo padre el amor e impone el deber de educar a sus hijos en el seno de la familia, en el seno de la sociedad donde, sirviendo, aprenden cómo el hombre se eterniza” (Leo de Belmont op.cit.). En ese sentido Segismundo ha sido violado en los derechos sobre los cuales trabajamos en este diseño, y a consecuencia de ello, su primera salida al Palacio –o a la sociedad- demuestra su incapacidad de comportarse fraternalmente con sus semejantes: se vuelve contra sí mismo y contra su padre, el rey, “porque al negarle lo que le era debido por ley de naturaleza, el rey ha faltado a la justicia y ha impuesto a su criado una injusticia (...), su padre le ha dejado crecer como bestia en lugar de educarle como hombre” (Bompiani, Enciclopedia Literaria).

Así, fracasado en su primera aventura como hombre, Segismundo vuelve a su cautiverio a encontrarse con la soledad de su conciencia y a preguntarse por las raíces de su humanidad –que serán también las de su libertad-, a descubrir la razón de sí mismo y a sobreponerse al determinismo de los astros. “La única verdad cierta que entre tantas y vanas ilusiones Segismundo podía conocer será la que le dé razón y que, en el orden de la acción, la persuada de un bien alcanzado y que nadie podrá quitarle nunca” (Bompiani, op.cit.); esto es, su libertad y su autonomía. Así, la obra demuestra que “el hombre no prevalece sobre las fieras y sobre la naturaleza por la predestinación de Dios, sino sólo por la secreta autonomía de su conciencia”.

Esta es la lucha de Segismundo, la conquista de su persona que le prepara para emprender su segunda aventura como hombre y a triunfar, conciente de su libertad y de sus derechos, amigo de la justicia y en paz con sus semejantes.

Anexo N° 3

HACIA UNA PEDAGOGÍA DE LOS DERECHOS HUMANOS DESDE LA COMPRESION DEL CONOCIMIENTO DE LOS DERECHOS HUMANOS

Abraham Magendzo K.

Mayo 20001

Ipedeph Lima Perú

A manera de introducción

Desde que iniciáramos allá en la década de los ochenta del siglo pasado- no se asusten no hace mucho tiempo- la educación en derechos humanos en América Latina hemos hecho avances importantes. La educación en derechos humanos es considerada un componente importante de los procesos de modernización de la educación. Los derechos humanos han sido incluido legalmente al curriculum de casi todos los países. Además, con carácter transversal, los derechos humanos se han incorporados a la educación formal junto con otros temas como el medio ambiente, multiculturalidad, orientación sexual, salud, educación para el consumo etc. en la perspectiva de la formación ciudadana, la formación para la vida y la formación para la vida democrática. De esta manera, se ha vinculado a la educación en derechos humanos con una serie de valores como el respeto a la vida, la libertad; la justicia; la solidaridad; la honestidad; la convivencia pacífica; la responsabilidad ciudadanía etc.

Ha habido,igualmente, avances importantes en la cantidad y calidad de los materiales educativos producidos, para la educación formal y no formal así como se ha reforzado la formación y capacitación de los docentes en educación en derechos humanos. De la misma manera, se ha ido configurando una pedagogía de la educación de los derechos humanos, que partiendo de la educación popular en donde se gestó la educación en derechos humanos, hace suya una serie de principios de la pedagogía crítica. Por sobre todo, se recupera el sentido participativo, el enfoque problematizador y crítico, se liga la educación a la realidad y la vida cotidiana, se propende a que se establezca una comunicación horizontal entre docentes y estudiantes basada en la confianza y en el reconocimiento del otro como un legítimo otro. (Magendzo,2000)

Articularé mi presentación en torno a dos ejes: el eje del conocimiento de los derechos humanos y el eje de los principios pedagógicos .El eje epistemológico,que a mi parecer es condición necesaria para elaborar una pedagogía de los derechos humano, se vincula con una mejor comprensión del cuerpo de conocimiento de los derechos humanos, intentando precisar cuáles son las características que definen este conocimiento , cuál es su sentido último , al servicio de quién y del para qué está . El eje de la pedagogía , liga a la educación en derechos con la pedagogía crítica , problematizadora,contextualizada y con la educación para el empoderamiento

El Eje del Conocimiento

Los derechos humanos un conocimiento emancipador

Creo no equivocarnos al sostener que, concordantes con Habermas (1982), el conocimiento de los derechos humanos conlleva en forma preferente un interés emancipador y por lo tanto se ubica en el ámbito de la pedagogía crítica. .Por cierto que el conocimiento de los derechos humanos se vincula, también, a un interés técnico y a un interés práctico. Pero su interés central es la autonomía y la libertad racional, que emancipa a las personas de las ideas falsas, de las formas de comunicación distorsionadas y de las formas coercitivas de relación social que constriñen la acción humana y social.

Sin duda, que hay un conocimiento técnico de los derechos humanos que deriva en un cuerpo normativo de leyes e instituciones dedicadas a la promoción y la defensa de los derechos humanos y cuyo interés esencial es la regulación y el control de la acción social. De igual forma, existe un cuerpo de conocimientos prácticos de los derechos humanos que trata de iluminar e interpretar los procesos históricos y sociales que han dado origen a los derechos humanos y cuyo interés fundamental es el pensamiento y la acción de las personas empujándolos a actuar como sujetos de derechos.

Si bien tanto el conocimiento técnico como el práctico son importante para la educación en derechos humanos, lo son en la medida que trascienden y se ubican en una postura emancipadora –crítica. Dicho de otra manera, nadie podría dejar de reconocer que la educación en derechos humanos debe proporcionar los conocimientos normativos y dar a entender el entramado y los contextos en que éstos se han generado, para así actuar en concordancia. Sin embargo, - situados como lo hace Habermas en la perspectiva de una ciencia social crítica cuyo interés subyacente es "emancipador - hay necesidad, de no conformarse con iluminar sino que hay que crear condiciones de una educación en derechos humanos capaz de transformar y emancipar a las personas para que traten de superar la irracionalidad y la injusticia que subyacen en la violación permanente de los derechos humanos en sus vidas cotidianas.

Los derechos humanos un conocimiento constructor de sujeto de derechos

Pienso que el conocimiento de los derechos humanos es constructor de sujeto, de sujeto derechos. Entonces, es un conocimiento que otorga la capacidad y el poder de actuar. Desde esta perspectiva, la educación en derechos humanos entrega conocimiento referidos a los derechos fundamentales con el fin de que las personas los apliquen para promover y defender sus derechos y el de los demás. El conocimiento de los derechos humanos convierte al sujeto en una persona capaz de hacer exigencias para hacer vigente los derechos humanos y para estar en permanente vigilancia frente a la violación de derechos. Además, un sujeto de derecho tiene un conocimiento básico de las instituciones, en especial las de su comunidad, que están llamadas a proteger sus derechos y a las cuales puede acudir en caso que sus derechos han sido atropellados. Conocer los cuerpos normativos y las instituciones ligadas a la protección de los derechos, no es un conocimiento académico sino uno que confiere mayor posibilidades de acción y por lo tanto mayor poder para intervenir en la promoción y defensa de los derechos propios y de los demás.

Más aún, el conocimiento de los derechos humanos, en la óptica de formación del sujeto de derecho, conduce al desarrollo de una serie de competencias lingüísticas para actuar directamente y modificar el estado actual de las cosas y por sobre todo ampliarlas posibilidades para actuar. En este sentido, por ejemplo, un sujeto de derecho tiene la capacidad de decir "NO" con autonomía, libertad y responsabilidad frente a situaciones que comprometen su dignidad. Tiene el poder de no aceptar demandas arbitrarias, indebidas y extralimitadas que menoscaban sus derechos. Tiene el derecho a escoger y en esa medida a decir "esto no es aceptable para mí", a manifestar con argumentos" esto me denigra y por lo tanto lo rechazo" y de esta manera reafirmar su dignidad como persona. De igual forma un sujeto de derecho tiene la capacidad de hacer y cumplir promesas y de requerir que otros cumplan con las promesas que han contraído. En las promesas está en juego el valor y respeto de nuestra palabra, la sinceridad y la confianza. Un sujeto de derecho no sólo se ha ganado el respeto y la confianza de otros sino que tiene también el poder de que otros asuman y cumplan con sus promesas. Puede decir "Ud. me prometió y no me cumplió". Adicionalmente un sujeto de derecho tiene la capacidad de defender y exigir el cumplimiento de sus derechos y el de los demás con argumentos fundamentados e informados, con un discurso asertivo, articulado y racionalmente convincente. Hace uso del poder de la palabra y no de la fuerza, porque su interés es la persuasión y no el sometimiento. A un sujeto de derecho las personas le confieren poder y autoridad para formular afirmaciones y juicios y por lo tanto amplían sus posibilidades de actuar frente a las cosas.

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

Finalmente un sujeto de derecho se constituye como tal cuando es capaz de hacer uso de su libertad reconociendo los límites de ésta, de reivindicar el ideal de la igualdad, reconociendo la diversidad y de valorar la solidaridad desarrollando una actitud de respeto mutuo, es decir de aceptación del otro como un legítimo otro, como un ser diferente de mí, legítimo en su forma de ser y autónomo en su capacidad de actuar y exigir que otros tengan una actitud semejante con él. (Magendzo,2000)

Pedagogía

La pedagogía en derechos humanos en el paradigma de la pedagogía crítica

Una pedagogía crítica -desde los intereses emancipatorios de las personas y en la perspectiva de construir sujetos de derechos, se ve reflejada en una modalidad pedagógica que induce a reforzar en el estudiante la reflexión interior el interés por la libertad y la autonomía de las relaciones (Carr & Kemmis, 1986,).

Mezirow , (1981), señala que "nos emancipamos de aquellas fuerzas libidinales, institucionales o ambientales que limitan nuestras opciones y nuestro control racional sobre nuestra existencia, pero que se supone escapan al control humano. El discernimiento alcanzado mediante una toma de conciencia crítica es emancipatorio, en el sentido que al menos nos permite reconocer las razones correctas de nuestros problemas... Habermas ha vuelto su mirada hacia las "ciencias sociales críticas" para encontrar el modo de preguntar, basándose epistemológicamente en el interés cognitivo emancipatorio. Las ciencias sociales críticas cumplen con el objetivo de criticar, intentando .. determinar si los planteamientos teóricos aprehenden aspectos regulares invariables propios de la acción social o si expresan relaciones de dependencia ideológicas petrificadas, que en principio pueden ser transformadas.. Debemos ser críticamente conscientes de la forma en que una ideología refleja y distorsiona la realidad moral, social y política y de aquellos factores materiales y psicológicos que influyen y sustentan la falsa conciencia que representan... Se logran cambios personales y sociales impresionantes, cuando estamos conscientes de la forma en que las ideologías -sexuales, raciales, religiosas, educativas, laborales, políticas, económicas y tecnológicas- han creado o contribuido a nuestra dependencia de poderes objetivados ... El intento de educar para la acción emancipatoria ... sería considerado por Habermas como proporcionar al estudiante una comprensión precisa y profunda de su situación histórica”.

Una pedagogía que impide el pleno desarrollo de la capacidad de libertad y autonomía de una persona, son sistemas represivos. En la pedagogía crítica la emancipación surge de la toma de conciencia de la coerción oculta y de asumir acciones liberadoras

La educación en derechos humanos se ubica plenamente en el paradigma de la pedagogía crítica

y en este sentido su intención es “educación para el empoderamiento” que ha quedado definida como una pedagogía centrada en el y la estudiante, para una democracia multicultural en la escuela y en la sociedad. Se hace referencia al crecimiento del individuo como un ser activo, cooperativo y social. El propósito de esta pedagogía es relacionar el crecimiento personal con el de la sociedad y la vida pública desarrollando habilidades, conocimientos, hábitos de cuestionamiento crítico sobre la sociedad, el poder, las iniquidades, las injusticias y las posibilidades de cambio (Appel 1979, Beyer 1998; Giroux 1985)

Desde esta postura - que se aproxima a los postulados acuñados por Paulo Freire ya en la década de los setenta al referirse a la pedagogía liberadora- ” se hace una distinción entre una pedagogía que se enmarca en un ”*paradigma cero*” que se utiliza en la educación tradicional y un “*paradigma crítico*” que se emplea en los programas de empoderamiento.

El “paradigma cero” hace referencia al *modelo de déficit* que es el dominante en la educación, que apunta a lo que Freire denominó la educación bancaria, en el que el rol del profesor o la profesora es la transferencia de conocimiento a aquellos que no lo saben (conocimiento cero) asumiendo una ideología de opresión. Por el contrario, en el paradigma crítico tanto el educador como el estudiante comienzan el aprendizaje desde menos de cero y más de cero simultáneamente. Menos que cero significa que algunos valores y hábitos de ambos obstaculizan el aprendizaje crítico, mas que cero significa que algunas de sus acciones y pensamientos facilitan el empoderamiento.

La pedagogía en derechos humanos en el paradigma de la pedagogía problematizadora

Pienso firmemente que es importante que los derechos humanos se presenten a los estudiantes en sus tensiones y conflictos. Que perciban las contradicciones valóricas, de intereses y de juegos de poder que están comprometidos. Que analicen con detenimiento, entre otras tensiones, las que se presentan respecto a la libertad y la igualdad en una sociedad que se dice democrática y defensora de los derechos; entre los intereses públicos y los privados, entre el bien común y el bien individual entre la tolerancia y las discriminaciones.

Es indispensable, desde una pedagogía problematizadora hacer visible el contexto político, económico, social y cultural con sentido de realidad y criticidad, que muestre que pese a que se han reconquistado espacios importantes de libertad, de expresión y de organización social, hay pérdida de confianza en la democracia tradicional de los partidos políticos, que se vive en un sistema formalmente democrático pero profundamente antidemocrático en sus estructuras. Que se problematice en torno a la transición democrática y los gobiernos democráticos que aparecen como frágiles y a veces atemorizados, que se dialogue en torno al modelo económico social de corte neoliberal, impulsor de mercado; “privatizador; descentralizador; globalizador económica y culturalmente. Modelo, debilitador de la acción reguladora del Estado; favorecedor de la concentración de riqueza; y mercantilizador de la vida social. Inserto en la “cultura del todo vale”; Modelo que ha contribuido al desempleo, a la delincuencia y las inseguridades ciudadanas y al descenso de la capacidad adquisitiva de la población. Modelo en que las personas han pasado a ser clientes consumidores de baja intensidad, espectadores más que ciudadanos participantes. .

De igual forma que problematice junto con sus estudiantes respecto altos grados de violencia, pobreza, impunidad, corrupción, clientelismo, y falta de ética en la acción pública y privada, como la acción y la práctica de la corrupción invaden ámbitos que hasta ahora eran intocables; como los poderes fácticos operan; como hay pérdida de credibilidad de los partidos políticos y de la justicia; como la impunidad ha mermado la fe de la gente en la denuncia; existiendo un cuadro de complicidad que se sostiene en un silencio aceptado. Como existe una marcada tendencia a crear situaciones de “punto final” y de negación de la historia reciente etc.

La problematización constituye un imperativo a enfrentar en la educación para los derechos humanos dado que los derechos humanos se han construido en la historia dramática y conflictiva que los pueblos han tenido para abrirse paso en el devenir social. Esta historia está saturada, como es sabido, de luchas intensas e incesantes y de conflictos que los hombres a través del tiempo han dado y confrontado para hacer vigentes sus derechos. (Magendzo y Donoso 1992),

La pedagogía en derechos humanos en el paradigma de la educación para el “empoderamiento”

El “empoderamiento”, tal como lo señalamos con anterioridad está vinculado, entre otras cosas con el desarrollo de las competencias lingüísticas. Desde esta perspectiva es fundamental que los profesores y profesoras analicen su práctica docente. Una práctica docente conducente al empoderamiento es aquella en que los intercambios lingüísticos entre el o la profesora y los estudiantes y de estos entre sí, las explicaciones, opiniones, comentarios, puntos de vista, referencias explícitas se sostengan con fundamentos y antecedentes. Se trata de que los estudiantes y también los docentes aprendan a emplear la argumentación como herramienta para convencer razonadamente o de persuadir afectivamente a los demás acerca de la validez de sus posiciones. En este sentido es importante que fortalezcan no sólo las habilidades comunicativas, sino que también el desarrollo de un pensamiento autónomo, estructurado reflexivamente y con disposición a la crítica y el diálogo; la disposición a aceptar y respetar los puntos de vista divergentes, apreciando el aporte de estas actitudes para la formación personal y la convivencia democrática;

En esta postura, se invita también a que el docente revise su práctica comunicativa y argumentativa. Muchas veces, los problemas de incomunicación, de no-entendimiento entre éste y los estudiantes se deben a que el docente en las situaciones comunicativas intenta imponer e instalar un conocimiento o información en la conciencia de los estudiantes sin considerar la situación en que éstos se encuentran o sin respaldar su discurso con argumentos válidos y confiables. En ocasiones algunos docentes frente a la pregunta de un estudiante”: ¿por qué no puedo hacer tal cosa?, la respuesta que recibe es: “porque no, y no hay más que hablar” o “porque yo lo digo”, sin exponer las razones en que se hacen explícitos los argumentos en que se funda esa negativa. Importa, entonces, desde una pedagogía crítica que también el docente tenga una actitud de respeto por las opiniones de sus estudiantes, de apertura y flexibilidad para incorporar los conocimientos, antecedentes, informaciones y perspectivas que éstos aportan y por sobre todo a develar los supuestos que emplea en la construcción de su discurso pedagógico. (Shor, 1992)

La pedagogía en derechos humanos rescatando los derechos humanos de la vida cotidiana

Hay momentos muy significativos que una pedagogía en derechos humanos debe, a mi parecer, rescatar. Hay ocasiones que vivimos a nivel personal o colectivo de la vida cotidiana momentos cargados de valores referidos a los derechos humanos, momentos que por lo general son únicos e irrepetibles y que transmiten mensajes valóricos importantes y profundos. Una pedagogía de los derechos humanos está llamada a rescatar, recuperar, clarificar estos momentos, no debe dejar que esos momentos se escapen, que pasen inadvertidos, que se silencien o se oculten. En el plano educativo, y en especial en la educación en derechos humanos, no es posible dejar que las cosas sucedan sin que dejen rastros, impidiendo que se resignifiquen y se aclaren. Son momentos de quiebre del flujo cotidiano de la vida. Así por ejemplo, el desafuero de Pinochet es uno de esos momentos, la mesa de diálogo es uno de esos momentos, al igual que son las situaciones de guerra que actualmente vive la humanidad, la violación que vive la mujer, etc. El peor servicio que se le puede hacer a la educación en derechos humanos es suspender la reflexión en torno a estos momentos, callar estos momentos detrás del silencio por temor de enfrentar las tensiones que en ocasiones generan esos momentos

Bibliografía

- Apple, M. (1979); *Ideology and Curriculum*. Londres: Routledge & Kegan Paul
- Beyer, L; Appel M (1998) (editores) *The Curriculum : Problems, Politics and possibilities*, Tstate University of New York Press

- Carr, W.; Kemmis, S. (1986); *Becoming critical-Education, knowledge and action research*. Philadelphia: Falmer.
- Giroux, H. (1985); *Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico*. Cuadernos Políticos, ERA, Julio diciembre, n.44. México. p.56.
- Habermas, J. (1971); *Knowledge and human interests*. Boston: Beacon. p.310.
- Magendzo, A., (2000) La educación en derechos humanos en América Latina : Una mirada de fin de siglo en Experiencias de Educación en Derechos Humanos en América Latina ,Instituto Interamericano de Derechos Humanos,pags 13-30
- Magendzo,A., (2000) Educar en Derechos Humanos: Si no los educadores ¿quién? Si no ahora ¿cuándo? Revista Docencia ,AñoIII Santiago Chile ,diciembre pags 71-81
- Magendzo A; DONOSO, P. (1992); *Diseño Curricular Problematicador en la enseñanza de los Derechos Humanos*. Cuadernos de Educación en y para los derechos humanos n.4. IIDH-PIIE. Santiago, Chile.
- Mezirow J. (1981); *A critical theory of adult learning and education*. Adult Education, 32(1). pp.5-6
- Shor,I. (1992) *Empowering Education: Critical Teaching for Social Change*. London: The University of Chicago Press

-