

RICHARD PIERRE CLAUDE

Profesor emérito de la Universidad de Maryland, Estados Unidos. Editor fundador de *Human Rights Quarterly*. Autor de *Science in the Service of Human Rights*, Universidad de Pensilvania, 2002.

RESUMEN

El artículo recapitula los debates de los autores de la Declaración Universal de Derechos Humanos referidos al derecho a la educación. Discute las propuestas iniciales y presenta ejemplos de programas contemporáneos de educación para los derechos humanos, proyectados para alcanzar cada una de aquellas propuestas específicas. [Texto original en inglés.]

DERECHO A LA EDUCACIÓN Y EDUCACIÓN PARA LOS DERECHOS HUMANOS

Richard Pierre Claude



La educación es valiosa por ser la herramienta más eficiente para el crecimiento personal. Y cobra status de derecho humano, pues es parte integrante de la dignidad humana y contribuye a ampliarla con conocimiento, saber y discernimiento. Además, por el tipo de instrumento que constituye, se trata de un derecho de múltiples facetas: social, económica y cultural. Un derecho social porque, en el contexto de la comunidad, promueve el pleno desarrollo de la personalidad humana. Un derecho económico, pues favorece la autosuficiencia económica por medio del empleo o del trabajo autónomo. Y es un derecho cultural, ya que la comunidad internacional orientó la educación en el sentido de construir una cultura universal de derechos humanos. En suma, la educación es el prerequisite fundamental para que el individuo actúe plenamente como ser humano en la sociedad moderna.

Al postular la educación como un derecho, los autores de la Declaración Universal de Derechos Humanos se basaron, axiomáticamente, en la noción de que la educación no es neutra con relación a los valores. Con este espíritu, el Artículo 26 establece una serie de metas educacionales, analizadas aquí en forma conjunta con la discusión que enfoca la educación para los derechos humanos a la luz de este Artículo.

La Educación para los Derechos Humanos es una estrategia de largo plazo que apunta a las necesidades de las generaciones futuras. Esta educación para el futuro difícilmente contará con el apoyo de los impacientes y de los provincianos, pero es esencial elaborar programas educacionales innovadores a fin de fomentar el desarrollo humano, la paz, la democracia y el respeto del Estado de Derecho. Reflejando estas aspiraciones, la Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas aprobó la Resolución 49/184, que instituyó el Decenio de las Naciones Unidas para la Educación en la esfera de los Derechos Humanos (1995-2004). Al hacer esto, la comunidad internacional identificó a la educación para los derechos humanos como una estrategia única para el “desarrollo de una cultura universal de los derechos humanos”.

El derecho a la educación en la Declaración Universal de Derechos Humanos

Al final de la Segunda Guerra Mundial el mundo estaba en ruinas, lacerado por la violencia internacional, de Polonia a Filipinas, de la tundra a los trópicos. La discusión sobre la importancia de la educación como factor indispensable para la reconstrucción de posguerra emergió en los primeros trabajos de la Comisión de Derechos Humanos de la ONU. Este órgano fue creado en 1946 por el Consejo Económico, Social y Cultural de la entidad, para elaborar recomendaciones que promoviesen el respeto y la observancia de los derechos humanos, partiendo de la teoría no comprobada de que los regímenes que respetan los derechos humanos no entran en guerras con otros regímenes similares.

Así, para instaurar la paz en el mundo, los miembros de la Comisión iniciaron los trabajos en 1947, y eligieron a Eleanor Roosevelt para presidirla. Según el relator, doctor Charles Malik, del Líbano, desde un principio todos los integrantes de la Comisión sabían que la tarea de elaborar una declaración de derechos humanos era, en sí, toda una empresa educativa. Según él: “Es necesario elaborar una declaración general de los derechos humanos definiendo en términos sucintos los derechos y las libertades fundamentales de [todos] que, según la Carta, la Organización de las

Naciones Unidas debe promover. [...] Este respetable anuncio de los derechos fundamentales ejercerá una poderosa influencia doctrinaria, moral y educativa en las mentes y en el comportamiento de las personas de todo el mundo”.¹ La afirmación de Malik reflejaba el Preámbulo de la Declaración Universal, que proclama el instrumento como el “ideal común por el que todos los pueblos y naciones deben esforzarse, a fin de que tanto los individuos como las instituciones, inspirándose constantemente en ella, promuevan, mediante la enseñanza y la educación, el respeto a estos derechos y libertades [...]”. Este programa global enteramente nuevo, “de abajo para arriba”, destinado a educar a las personas en relación a sus derechos humanos, representó un desafío para las estrategias “de arriba para abajo” usuales en la diplomacia tradicional, en las manipulaciones en el cuadro del equilibrio de fuerzas y en la *Realpolitik*, estrategias que no habían sido suficientes para evitar la calamidad de dos guerras mundiales.

1. Charles Malik, *These Rights and Freedoms*. Naciones Unidas: Department of Public Information, 1950, pp. 4-5.

La formulación del derecho a la educación

La Declaración Universal muestra que sus idealizadores notaron cómo la educación no es neutra en materia de valores. En el esbozo del documento, los soviéticos – más sensibles a las ideologías – fueron los primeros en plantear esta cuestión. Alexandr Pavlov, de la Unión Soviética, argumentó que “la educación de jóvenes dentro de un espíritu de odio e intolerancia”² había sido uno de los factores fundamentales en el crecimiento del fascismo y del nazismo. Así, en su redacción final, el Artículo 26 incorporó el punto de vista de Pavlov referido al hecho de que la educación tiene objetivos políticos inevitables, pero ignoró sus conceptos ideológicamente rígidos, reemplazándolos por distintas metas positivas. Por eso, el Artículo 26, en su sección más controvertida, determina que el derecho a la educación debe estar vinculado a tres objetivos específicos: (1) el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; (2) favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos; y (3) promover el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.

2. E/CN.4/SR.67, Comisión sobre los Derechos Humanos, Tercera Sesión. Informe sumario de la 69ª Asamblea (Lake Success), 11 jun. 1948, p. 13.

■ El primer objetivo

Aunque sea abstracta, esta interesante noción de desarrollo pleno de la personalidad es importante por constituir un hilo temático que recorre toda la Declaración Universal de Derechos Humanos. Su significado en la consolidación de un concepto holístico de la naturaleza humana – de seres esencialmente libres, social y potencialmente instruidos y capaces de participar en la toma de decisiones fundamentales – está amparado por su reiteración en distintos puntos:

- El Artículo 22 dice que toda persona tiene derechos sociales, económicos y culturales “indispensables [...] al libre desarrollo de su personalidad”.
- El Artículo 26 consagra un derecho a la educación y afirma: “La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana”.
- El Artículo 29 reafirma la visión holística de los derechos humanos al establecer: “Toda persona tiene deberes respecto a la comunidad, puesto que solo en ella puede desarrollar libre y plenamente su personalidad”.

La redacción que vincula estos dispositivos en términos de “pleno desarrollo” ilustra la naturaleza orgánica de la Declaración, en la cual distintos derechos emanan de la creencia en la igualdad de todas las personas y en la unidad de todos los derechos humanos. Reiterado muchas veces, el derecho “al pleno desarrollo de la personalidad humana” fue visto por la mayoría de los autores como un derecho reforzado por la comunidad y por la interacción social. Este derecho articuló y sintetizó todos los derechos sociales, económicos y culturales de la Declaración. Dado el objetivo de pleno desarrollo de la personalidad humana en el contexto de la sociedad – el único contexto en que se puede dar –, se concluye que el derecho a la educación es un derecho social, un bien social y una responsabilidad de la sociedad como un todo.

Los latinoamericanos desempeñaron un papel de liderazgo en la concepción del derecho a la educación. El brasileño Belarmino Austregésilo de Athayde hizo una declaración fundamental sobre la importancia de la educación basada en valores, y fue el primero en sostener que la

educación ofrece al individuo los recursos “para desarrollar su personalidad, que constituye el objetivo de la vida humana y el fundamento más sólido de la sociedad”.³ Una propuesta argentina le imprimió sustancia a esas abstracciones, reproduciendo el Artículo 12 de la Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre. La Declaración de Bogotá, con sólo un año de vida, decía: “Toda persona tiene derecho a la educación [...] que se le capacite para lograr una digna subsistencia, en mejoramiento del nivel de vida y para ser útil a la sociedad”.⁴ Solicitando más precisión, Eleanor Roosevelt pidió cautela en el lenguaje, que podría sobrecargar el derecho a la educación. Con este espíritu, los elaboradores optaron por una redacción más sencilla: “La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana”.⁵

La expresión “pleno desarrollo” procuraba contemplar tanto el derecho a la educación como la educación para los derechos humanos, para asegurar el desarrollo de las habilidades personales de cada uno y garantizar a cada uno una vida digna. Esto es lo que se puede desprender de la lectura atenta de la expresión “pleno desarrollo de la personalidad humana”, seguida inmediatamente, sin ni siquiera una coma, por la frase: “y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales”. Adoptando un abordaje estándar de la construcción jurídica de la frase, se puede concluir que la unión de los dos componentes fue deliberada y significativa, especialmente si consideramos la determinación de Eleanor Roosevelt de que el texto fuera conciso.

La lógica de las dos ideas combinadas expresa que, al promover el pleno desarrollo de la personalidad humana, y la dignidad que esto conlleva, la educación también promueve los derechos humanos. Y para este pleno desarrollo la educación para la dignidad debe tener presente la lista completa de los derechos humanos: derechos personales como la privacidad; derechos políticos, como la participación, como también la búsqueda y la divulgación de información; derechos civiles, como la igualdad y la ausencia de discriminación; derechos económicos, como un nivel de vida digno; y el derecho a participar de la vida cultural de la comunidad. Este análisis se anticipa a la visión defendida por el brasileño Paulo Freire en su libro *Pedagogía del oprimido*.⁶

3. Registro Oficial de la Tercera Sesión de la Asamblea General, Parte I, “Social Humanitarian and Cultural Questions”, 3° Comité, Registro Sumario de la Asamblea, 21 set.-8 dic. 1948, relatando la 147ª Asamblea de la Comisión realizada en el Palais de Chaillot, París, 19 nov. 1948, p. 597.

4. Enmienda argentina (A/C.3/251).

5. Enmienda cubana (A/C.3/261).

6. Paulo Freire, *Pedagogy of the Oppressed*. Nueva York: Seabury Press, 1973.

Freire (1973) resalta las conexiones entre la educación del pueblo y la autorrealización, como resultado del aprendizaje y del ejercicio de los derechos humanos.

■ El segundo objetivo

El Artículo 26 requiere que la educación “favorezca la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos [...]”. Esta idea fue inicialmente formulada de otro modo. El profesor René Cassin, un prestigioso delegado francés y vicepresidente de la Comisión de Derechos Humanos, reunió el apoyo necesario para declarar que uno de los objetivos de la educación debería incluir “el combate a la intolerancia y al odio contra otras naciones y contra grupos raciales y religiosos de cualquier lugar”.⁷ Pero, otra vez, las delegaciones latinoamericanas tuvieron la última palabra, mostrando la fuerza de su votación, al apoyar la posición de Campos Ortiz, de México, para quien los objetivos educacionales deberían estructurarse en términos positivos, sin incluir preceptos negativos como “combatir el odio”. Fue convincente al decir que el Artículo 26 debería vincular el derecho a la educación al objetivo positivo de “favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos [...]”.⁸

7. Registro Oficial de la Tercera Sesión de la Asamblea General, op. cit., p. 587.

8. Id., p. 584.

■ El tercer objetivo

El Artículo 26 dice que la educación debe apoyar “las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz”. En las consideraciones finales de la Declaración ante la Asamblea General, el delegado mexicano afirmó que el derecho a la educación debía estar ligado a los objetivos pacíficos de las actividades de la ONU. El Sr. Watt, de Australia, contestó de inmediato e insistió en el apoyo a una referencia más amplia a todos los “propósitos y principios de las Naciones Unidas”.⁹ De nuevo, Eleanor Roosevelt manifestó su desagrado por cualquier formulación poco concisa y sin especificidad, y por eso apoyó la propuesta de México, que era más sencilla. Esta consideraba que, en los objetivos educacionales, las actividades de la ONU para el

9. Id., p. 594.

mantenimiento de la paz deberían ser reconocidas como “el principal objetivo”¹⁰ de aquel organismo. Fieles al modelo, otras voces latinoamericanas se asociaron en apoyo a la iniciativa mexicana. Carrera Andrade, de Ecuador, concluyó con lirismo que, cuando la juventud mundial incorporase los “principios que orientaban a las Naciones Unidas, el futuro [prometería] [...] más esperanza para que todas las naciones vivan en paz”.¹¹

10. Id., *ibid.*

11. Id., p. 589.

Finalmente, se adoptó la referencia a las actividades pacíficas de la ONU y se suprimieron todas las disidencias de la versión final del Artículo 26, que conquistó la unanimidad de 36 votos, con dos abstenciones. Como resultado, el Artículo 26, con tres puntos separados, ahora dice lo siguiente:

1. Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.

2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.

3. Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos.

El 10 de diciembre de 1948, la Asamblea General adoptó y proclamó solemnemente la Declaración Universal de Derechos Humanos. Este órgano demostró tener conciencia de que tal documento produciría pocos efectos prácticos, a menos que todos los pueblos tomaran conocimiento del mismo y se percataran de su significado para todo ser humano. Por este motivo, la Asamblea también aprobó la Resolución 217, que insistía en la divulgación más amplia posible de la Declaración

e invitaba al Secretario General, así como también a las agencias especializadas de la ONU y organizaciones no gubernamentales a no ahorrar esfuerzos para que sus miembros dieran relevancia al documento. Uno de los resultados es que, actualmente, la Declaración Universal puede ser leída en 300 idiomas en el portal de la Organización de las Naciones Unidas: <<http://www.unhcr.ch/udhr/index.htm>>.

Como hemos visto, las directrices educacionales del Artículo 26 apuntan a tres objetivos distintos. El uso de esta estructura tripartita permite vislumbrar ejemplos actuales de la educación para los derechos humanos volcada a cada uno de los tres objetivos.

La educación para los derechos humanos hoy

De acuerdo con Katarina Tomaševski, relatora especial de la ONU sobre Derecho a la Educación, en todo el mundo la educación involucra más personas que cualquier otra actividad institucionalizada. En su informe de 2002 para la Comisión de Derechos Humanos afirmó que, aunque el compromiso con la educación institucionalizada esté presente en todo el mundo, en todos los lugares este se refiere al “*hardware*, en detrimento del *software*”.¹² En estos términos, ella “lamenta el [...] desequilibrio entre la estructura institucional formal y los contenidos escolares, de un lado, y la esencia de la enseñanza y del aprendizaje orientado por valores, de otro. [...] este desequilibrio [se manifiesta en] disputas encarnizadas e interminables sobre la orientación y el contenido de la enseñanza”.

Aunque hace 50 años que se definió internacionalmente la obligación de países, escuelas y cada uno de nosotros de promover los derechos humanos por medio de la educación, es reciente su aceptación en gran escala. Entre las diversas razones para que esto ocurra tal vez la más importante sea la del fin de la guerra fría, que hizo que el anuncio del Decenio de los Derechos Humanos para la Educación de la ONU se tornara más realista que antes. Fue entonces que ese organismo pasó a intervenir en las “encarnizadas disputas” citadas por Tomaševski, al requerir la incorporación de contenidos relativos a los derechos humanos en la orientación de la educación y en el material empleado en las aulas.

12. Informe Anual de la relatora especial sobre Derecho a la Educación, Katarina Tomaševski, presentado de acuerdo con la Resolución 2001/29 de la Comisión de Derechos Humanos, párrafo 46, E/CN.4/2002/60.

En 1993, la Conferencia Mundial sobre Derechos Humanos, realizada en Viena, pidió que la ONU actuara para acelerar la promoción de estos derechos. Un resultado importante fue que la Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas declaró el período de 1995 a 2004 como el Decenio de las Naciones Unidas para la Educación en la esfera de los Derechos Humanos, estableciendo como objetivo “el pleno desarrollo de la personalidad humana en un espíritu de paz, comprensión mutua y respeto por la democracia y por las leyes”. La resolución dice que debería introducirse esta enseñanza en todos los niveles de la educación formal (sistema escolar oficial) y adoptarla en la educación informal (llamada “educación popular”, como la promovida por las organizaciones no gubernamentales). La resolución también se refiere a cuestiones metodológicas, valorizando métodos de enseñanza interactivos, participativos y culturalmente relevantes.¹³

Hay variados ejemplos de programas que incorporan estos objetivos y métodos. Vale la pena asociar los recientes programas de Educación para los Derechos Humanos a cada uno de los objetivos presentes en el Artículo 26 de la Declaración: (1) el pleno desarrollo personal; (2) el favorecimiento de la tolerancia; y (3) el progreso en los objetivos de paz de la ONU. Los ejemplos resumidos a seguir provienen tanto de la educación formal como de la informal, de distintos grupos que se ocupan de públicos especializados.

Se seleccionaron estos ejemplos para ilustrar cómo los proyectos de educación para los derechos humanos, a pesar de que se concibieron recientemente, ya tienen un alcance tan amplio. El “*software*” es muy diversificado. Así, por ejemplo, algunos proyectos son de corto plazo y otros reflejan compromisos educacionales de largo plazo. Algunos están destinados al esclarecimiento de valores y al desarrollo cognitivo. Otros se concentran en habilidades analíticas y resolución de problemas, mientras que hay otros que se detienen en el cambio de actitud y comportamiento. Algunos se insertan en programas de educación formal y otros, en programas de educación popular. Todos ponen de relieve uno o más de los objetivos educacionales especificados en el Artículo 26 de la Declaración Universal.

13. Resolución 49/184 de la Asamblea General de la ONU.

*Pleno desarrollo personal y respeto
por los derechos humanos*

■ Educación popular sobre derechos del niño en Nepal

La Convención sobre los Derechos del Niño fue adoptada por la Asamblea General de la ONU en 1989 y en poco tiempo entró en vigencia como tratado internacional. Los Estados-miembros tienen la obligación de divulgar ampliamente sus principios y determinaciones, tanto para adultos como para niños, y deben enviar un informe sobre estas actividades al Comité de los Derechos del Niño, un grupo de diez especialistas. Nepal es uno de los 192 países que ratificaron el tratado (hasta 2004). A pesar de las disputas civiles que suceden en ese reino del Himalaya, las organizaciones no gubernamentales locales revelaron tener ingeniosidad para divulgar sus decisiones y valerse de las obligaciones atribuidas al Estado como oportunidad para lanzar un programa educacional de alcance nacional sobre los derechos del niño.

En 1992, muchas organizaciones no gubernamentales nepalesas, junto con el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), organizaron un *workshop* sobre la Convención sobre los Derechos del Niño en Katmandú, capital de Nepal. Este *workshop* brindó la oportunidad de transmitir informaciones a los elaboradores de políticas, motivar preguntas de la prensa y profundizar el nivel de conciencia del público en general en relación a las cuestiones de la infancia y a los deberes de Nepal, de acuerdo con la Convención. El *workshop* se repitió en cinco regiones administrativas del país y, finalmente en la totalidad de los 75 distritos provinciales. Los niños, provenientes de distintas localidades, participaron también de un Seminario Nacional de ONG, retornaron en seguida a sus comunidades para compartir lo que habían aprendido y volvieron una vez más a la capital con amigos.

Estos esfuerzos culminaron en un Seminario de los Niños, en el cual se discutió la situación de los niños y sus responsabilidades, así como las respectivas obligaciones de los padres, de la comunidad, de los órganos locales de gobierno y de los partidos políticos. Como resultado de este proceso, la Comisión de Planeamiento Nacional del gobierno – responsable de la preparación del informe del acuerdo nepalés,

exigido por la Convención sobre los Derechos del Niño – creó una comisión mixta, con la participación de las organizaciones no gubernamentales. De esta forma, el *workshop* nacional, promovido por las ONG, y el Seminario de los Niños, además de distintas declaraciones y planes de acción desarrollados en el transcurso de tales acciones, constituyeron la base de la contribución de las organizaciones no gubernamentales al informe nacional para la ONU. Si tal informe fue importante, más aún lo fue el proceso de educación nacional comandado por las ONG sobre el tema de los derechos del niño.

El objetivo de las organizaciones no gubernamentales en relación a la intensificación y al esclarecimiento de valores se realizó en distintos niveles a medida que Nepal se preparaba para asumir sus responsabilidades en el ámbito de la Convención sobre los Derechos del Niño, incorporando los derechos humanos y los derechos del niño en los currícula de la educación formal. La Convención dice que esta educación debe estar destinada “[...] desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades; [...] inculcar en el niño el respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales y a los principios consagrados en la Carta de las Naciones Unidas”.

■ Los derechos de las mujeres en Etiopía

Un proyecto en Etiopía, iniciado por un grupo denominado Asociación de Profesionales de Acción para el Pueblo, resalta la importancia de la educación para el pleno desarrollo personal, haciendo hincapié en el respeto a los derechos humanos de las mujeres.

En 1995, los Profesionales de Acción buscaban un programa de enseñanza para promover los derechos de las mujeres, teniendo presente que Etiopía había ratificado la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer [CEDAW, sigla en inglés]. Documenté el trabajo del grupo, acompañando la implantación de programas de derechos humanos basados en la comunidad, inclusive lo que se llama “Bringing CEDAW Home” [Cómo traer el CEDAW a casa]. El planeamiento del currículum fue meticuloso y el manual de capacitación resultante, *The Bells of Freedom*, está disponible en internet.¹⁴

14. Action Professionals Association for the People (APAP), *The Bells of Freedom*. Adis-Abeba, 1996. Disponible en <<http://www.umn.edu/humanrts/education/belfry.pdf>>. Consultado el 9 de enero de 2004.

El trabajo comienza con el objetivo de promover el cambio de comportamiento y la capacitación de las mujeres por medio de la educación informal basada en la comunidad, a fin de romper el antiguo tormento de la dominación de un género sobre el otro y eliminar la discriminación. Con métodos y lenguaje sencillos, se presentó la CEDAW, artículo por artículo, con la explicación de que el gobierno había prometido cumplir sus determinaciones. Después, se invitó a las participantes a narrar experiencias relacionadas con algún dispositivo específico de la CEDAW, tal como el Artículo 5, por el cual se deben eliminar las prácticas habituales basadas en la idea de la inferioridad de uno de los sexos.

El aspecto más importante fue que, al adoptar un abordaje enfocado en la resolución de problemas, las participantes elaboraron programas de acción y seleccionaron, entre las distintas propuestas, un único plan de acción que todas estarían efectivamente dispuestas a poner en práctica, incluso el que estaba destinado específicamente a remover las barreras al pleno desarrollo de la personalidad de la mujer. Un resultado significativo fue, por ejemplo, que las mujeres acordaron dejar de usar la coerción – y hasta la fuerza – para arreglar casamientos para sus hijas preadolescentes, manteniéndose fieles al Artículo 16 de la Declaración Universal, que dice que todos tienen el derecho de elegir libremente un cónyuge.

Favorecimiento de la tolerancia y de la amistad internacional

■ Experiencia camboyana sobre prejuicio y discriminación

En la tentativa de evitar la duplicidad de esfuerzos, las organizaciones no gubernamentales de Camboya, tal como las de muchos países en desarrollo, encontraron medios de realizar su trabajo dividiendo entre sí las tareas. Algunas se especializaron en problemas de personas con discapacidad, otras se ocupan de las viudas de guerra, y están las dedicadas a tratar la violencia doméstica. En 1999, con el patrocinio de Asia Foundation, trabajé con una ONG camboyana muy creativa, especializada en programas educativos rurales para minorías étnicas: la Asociación de los Derechos Humanos de Khmer

Kampuchea Krom [KKKHRA, sigla en inglés]. La organización hace evaluaciones de las necesidades de grupos minoritarios necesitados y organiza sesiones educativas para los ciudadanos, incluyendo aquellos expuestos al prejuicio y a la discriminación. Entre 1993 y 1999, los programas de educación popular de esta ONG beneficiaron a 23.716 camboyanos.

En el ejemplo del trabajo de KKKHRA descrito a seguir, presento un plan completo de curso, para ilustrar la organización adoptada. Los seguidores de Paulo Freire reconocerán la metodología del brasileño puesta en práctica. El curso patrón consta de cinco partes: (1) **presentación general**, que explica en términos históricos y sociales por qué la experiencia es importante; (2) **objetivos**, desde el punto de vista de los participantes y de las deseadas competencias de aprendizaje que se esperan de ellos; (3) **procedimientos**: en esta parte se presentan determinadas orientaciones al monitor que trabajará con los grupos, por ejemplo, para que adopte referencias visuales para los participantes analfabetos, recurriendo a “figuras adhesivas”; (4) **materiales**, incluyendo dispositivos específicos de la Constitución del Reino de Camboya, además de patrones internacionales de derechos humanos aplicables al país. Y (5) **secuencia**, en la cual el monitor recibe orientaciones paso por paso.

1. Presentación general. Primero, el monitor necesita familiarizarse con las informaciones básicas que tengan importancia en el contexto histórico y demográfico del proyecto y que sean útiles para el análisis de problemas correlacionados. En este caso, él explica la importancia de comprender lo que son los prejuicios, la discriminación, el racismo, el sexismo y el etnocentrismo. Estas formas de exclusión moral son, en suma, manifestaciones del problema central de la negación de la dignidad humana, lo que da origen a distintos tipos de discriminación, principalmente contra las minorías. Entre los grupos discriminados están las minorías étnicas e idiomáticas, refugiados y personas que no pueden ser repatriadas, minorías religiosas y otros. Las minorías étnicas de Camboya sufrieron mucho a principios de la década de 1970, en el período conocido como del “Pol Pot”. Antes de 1975, la nación tenía una población de 7,2 millones de habitantes; en los cuatro años siguientes, este

total cayó a alrededor de 6 millones (parte fue víctima del genocidio, otros se hicieron refugiados). Al final de la década de 1990, la población saltó a 10 millones. En términos étnicos, los khmers constituyen el grupo dominante y existen minorías significativas de chinos y vietnamitas, así como también un pequeño porcentaje de grupos tribales. Los prejuicios y la ignorancia provocan la deshumanización de las minorías étnicas, lo que, a su vez, alimenta y da origen a muchas formas de discriminación.

2. **Objetivos.** Los participantes deben:
 - reflexionar sobre el significado y la naturaleza de los prejuicios;
 - reflexionar sobre el proceso y las características de la discriminación y sobre sus raíces en los prejuicios;
 - lograr identificar los problemas de prejuicios y discriminación de los grupos minoritarios;
 - recomendar un modo de acción para un problema de discriminación enfrentado por los miembros de una minoría étnica, basándose en los patrones nacionales e internacionales de derechos humanos.

3. **Procedimientos.** El monitor necesita creatividad para explicar la diferencia entre prejuicio y discriminación y para verificar si los participantes comprendieron las conexiones implicadas. Puede ser un tema delicado para algunos y, por eso, es importante darles tiempo para que expresen los distintos puntos de vista. No conviene tratar de “corregir” concepciones que parezcan prejuiciosas, pero sí admitir comentarios del grupo. Los pasos 5 y 8 son un poco complejos, por eso el monitor necesita circular entre los distintos grupos para verificar si entendieron sus tareas.

4. **Materiales.** Artículos 26 y 27 del Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos [ICCPR, sigla en inglés]; Artículos 31 y 45 de la Constitución de Camboya, que tratan de las disposiciones sobre discriminación.

5. **Secuencia**
 - Paso 1.** Pedirles a los participantes que mencionen a las distintas minorías étnicas de Camboya. Decirles que deben

identificar un grupo con el cual estén familiarizados y explicar si ese grupo es víctima de prejuicios.

Paso 2. Contribución del monitor: explicar que prejuicio y discriminación son cosas muy parecidas y que el prejuicio lleva a la discriminación. Hacer una breve exposición con la siguiente línea de presentación:

El **prejuicio** envuelve creencias, sentimientos y posturas [enfaticar]. El prejuicio nace de la creencia y de la actitud de que determinadas personas son inferiores y deben ser tratadas de modo indigno, o incluso con desprecio. El prejuicio es tierra fértil en la cual determinadas costumbres, hábitos y posturas echan raíces y evolucionan hacia la opresión sistemática. En general, el prejuicio y la animosidad están dirigidos a las mujeres y también a otros grupos de la sociedad: refugiados y personas desplazadas, grupos religiosos, grupos étnicos, idiomáticos, etc. El prejuicio tiende a ser mayor en personas y sociedades en las cuales la evaluación racional es frágil; la ignorancia explica los procesos prejuiciosos de exclusión moral de los otros y el proceso de negación del derecho a un tratamiento imparcial y justo. Es por ignorancia que se afirma que la exclusión y la negación son “naturales”. Muchas veces, el prejuicio permanece velado, pero se hace evidente cuando la gente (1) usa palabras injuriosas al referirse a una minoría, como “*juan*”, una referencia peyorativa y maliciosa a los camboyanos de origen vietnamita, y (2) emplean estereotipos, como: “¡Ah, el grupo X! ¡Son todos perezosos e ignorantes!”.

La **discriminación** implica acción [enfaticar], casi siempre basada en reglas injustas. Los actos de discriminación se basan en el prejuicio de que un grupo, al considerarse mejor que los otros, se siente en el derecho de negar a estos determinados derechos humanos básicos y el acceso a ciertos beneficios sociales. Por lo tanto, la discriminación es la negación de la dignidad humana y de la igualdad de derechos. Tales acciones niegan la igualdad humana e imponen una vida de problemas y luchas para algunos mientras confieren privilegios y beneficios a otros. Así como el prejuicio facilita la

discriminación, la propia discriminación da lugar a la explotación y a la opresión. Cuando la explotación y la opresión están reforzadas por las costumbres y por la tradición, se hace difícil, pero no imposible, extirparlas o modificarlas. En el contexto khmer, las minorías étnicas son víctimas de prejuicios y discriminación; además, el servilismo de las mujeres presupone tanto la explotación como la opresión.

Preguntar a los participantes si comprenden esas diferenciaciones e ideas, e insistir en que planteen dudas y cuestionamientos.

Paso 3. Mostrarles a los participantes cuatro figuras con un globo arriba de las respectivas cabezas, mirando a otra figura identificada como miembro de una minoría étnica. Mencionar la condición de minoría étnica de esta persona, por ejemplo, un individuo de etnia vietnamita. Pedirles que discutan, en grupos pequeños, cómo completar los globos con expresiones injuriosas para reforzar la noción de que el individuo de una minoría es inferior, o nada humano, y otros globos con estereotipos (todos agresivos, crueles, etc.). Incentivar la discusión sobre estas injurias y estereotipos como reflejo de la ignorancia y de la falta de comprensión. Explicar que todos estos puntos indican prejuicios, y que estos, como un veneno, llevan a resultados socialmente perjudiciales en términos de discriminación.

Paso 4. Dibujar una flecha saliendo de cada figura hacia el miembro de una minoría, diciendo que la flecha muestra una acción que implica discriminación, como actos de negación y exclusión; por ejemplo, la exclusión de un niño de etnia vietnamita de un evento social de la comunidad o de la escuela local.

Paso 5. Dividir a los participantes en grupos pequeños y proponer a cada uno que trabaje con una minoría étnica diferente. Los grupos deben elegir: (1) un relator que informará sobre problemas de **prejuicios** y actitudes que las personas tienen en relación a la categoría de individuos enfocada, incluyendo injurias y estereotipos; y (2) un relator

que informará sobre problemas de **discriminación** o actos de exclusión, explotación y opresión dirigidos contra esa categoría de personas. Los dos relatores presentarán la discusión y las conclusiones del grupo en sesiones plenarias. Estimular a los participantes a pedir al “relator de los prejuicios” que explique cómo el prejuicio conduce a la discriminación. E incentivar a los participantes a pedir al “relator de la discriminación” que cuente cómo el prejuicio es la base de la discriminación y por qué esto es perjudicial a la comunidad.

Paso 6. Contribución del monitor: Decirles a los participantes que, cuando se perjudica a las minorías por discriminación, se las considera inferiores o se las trata con poca o ninguna tolerancia, se está cometiendo una grave violación a los derechos humanos. Los derechos humanos exigen que las minorías sean tratadas con respeto y dignidad. Cualquier forma de discriminación o intolerancia viola el respeto y la dignidad del ser humano. Por lo tanto, cualquier forma de discriminación debe ser tomada en serio. Preguntar a los participantes si comprendieron.

Paso 7. Decir que los caminos para buscar justicia, cuando se violan los derechos de las minorías, incluyen:

- denunciar el hecho ante un tribunal que pueda hacer algo;
- informar a la policía y pedir que intervenga;
- informar a una organización de defensa que pueda prestar asistencia legal;
- comunicar a una ONG de derechos humanos que pueda investigar y relatar el incidente;
- informar a la prensa: periódicos, radio, televisión;
- informar a un representante del Congreso Nacional de la provincia;
- pedirle al líder comunitario que investigue y actúe de acuerdo con la Declaración Universal;
- dar una clase a la comunidad, patrocinada por una ONG volcada a la enseñanza de los derechos humanos.

Paso 8. Pedirles a los participantes que se reúnan nuevamente en grupos, imaginando que son miembros de una minoría y

que, como tal, decidan qué acciones correctivas podrían recomendar de las orientaciones presentadas en los pasos anteriores; deben agregar a esa recomendación las determinaciones de la ICCPR y de la Constitución del Reino de Camboya que se apliquen al caso. Finalmente, los grupos deben relatar las respectivas recomendaciones.

Esta experiencia se inserta en el contexto de un programa completo de cursos de educación popular sobre derechos humanos.¹⁵

15. Una variación de este “ejercicio de prejuicio” la podemos encontrar en formato más generalizado en la Actividad 15, en R. P. Claude, *Educación popular en derechos humanos: 24 guías de actividades participativas para maestros y facilitadores*. San José de Costa Rica: Instituto Interamericano de Derechos Humanos, 2003.

■ Programa de educación árabe-israelí

En 2003, el Consejo de Europa reunió educadores de Irlanda del Norte, de Palestina y de Israel para comparar técnicas empleadas en programas educacionales de incentivo a la tolerancia.

Los participantes palestinos e israelíes dedicados a la elaboración de libros escolares conocieron cómo las autoridades ligadas a la educación en Irlanda del Norte trataban de superar los problemas de enseñanza en una sociedad dividida. Mikhail Margelov (de Rusia), relator del Consejo sobre la Situación en Medio Oriente, felicitó el “espíritu de tolerancia” que prevaleció durante las reuniones dedicadas a la supresión, en los libros escolares, del lenguaje que insufla e incita al odio. Los participantes escucharon ejemplos de lenguaje provocativo empleado en los actuales libros didácticos palestinos e israelíes, y estuvieron de acuerdo en realizar modificaciones para favorecer la tolerancia. Considerando el hecho de que la mayoría de las interacciones hostiles, de los actos de violencia y de destrucción, en Israel y Palestina, las hacen y las sufren los jóvenes, casi siempre incitados por adultos, el relator afirmó: “Lo que me pone optimista es el nivel de autocrítica y de cooperación expresado”.

A su vez, los educadores árabes e israelíes fueron capaces de compartir un ejemplo positivo de programa educativo destinado a la promoción de grupos interactivos de entendimiento entre jóvenes de las escuelas de nivel medio en Israel. “Las reglas de juego” consisten en lo que sus elaboradores denominan un currículum “de abajo para arriba”. Esta expresión alude al hecho de que, desde el principio, el proyecto fue desarrollado con la total participación de un

número igual de profesores de enseñanza media árabes y judíos.

El objetivo del grupo de 20 educadores era cooperar en el desarrollo de un currículum que promoviera la comprensión de los derechos humanos y de los principios democráticos, incluyendo tanto al gobierno de la mayoría como los derechos de las minorías. La fase de planeamiento de los profesores se prolongó durante un año de debates y discusiones, con *workshops* intensivos que empleaban material de la Al-Haq y de la B'Tselem, organizaciones no gubernamentales de derechos humanos árabe e israelí, respectivamente.

El proyecto de aprendizaje participativo, realizado por los profesores, suponía la construcción y el refuerzo de actitudes de tolerancia, respeto mutuo y libertad individual. Con este propósito, el currículum enfatizaba un abordaje cognitivo, para llevar a los estudiantes a diferenciar entre descubrimientos empíricos y juicios de valor, entre indicios comprobados y suposiciones, y entre un argumento lógico y un argumento emocional. Los profesores manifestaron la esperanza de que “[...] un currículum ‘elemental’, presentado por los propios profesores que lo desarrollaron, podría asegurar la buena voluntad y la cooperación fundamentalmente necesarias para la superación de actitudes negativas y de resistencia a los cambios” (Felsenthal e Israelit, p. 5).¹⁶

En el ejemplo israelí, los profesores de los dos lados del conflicto actuaron de forma cooperativa para planear un programa que promoviera los valores inherentes al proceso de colaboración: resolución de conflictos, tolerancia en cuanto a los puntos de vista divergentes y respeto mutuo por los derechos humanos.

Otras actividades de la ONU para el mantenimiento de la paz

■ Manual para la construcción de la paz

En 2003, estudiosos del Centro para el Estudio de los Derechos Humanos [CSHR, sigla en inglés] de la Universidad de Columbia publicaron un manual de planeamiento y evaluación minucioso y altamente especializado, patrocinado por el Instituto de la Paz de los Estados Unidos. *Human Rights Education for Peace Building* es un proyecto de investigación

16. Ilana Felsenthal e Israelit Rubinstein, “Democracy, School, and Curriculum Reform: The ‘Rules of the Game’ in Israel”. In: Roberta S. Sigel y Marilyn Hoskin (eds.), *Education for Democratic Citizenship: A Challenge for Multi-Ethnic Societies*, pp. 87-102. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 1991.

de distintos autores, que refleja los muchos años de discusiones y trabajos de campo realizados por J. Paul Martin, Tania Bernath, Tracey Holland y Loren Miller. Estos reunieron materiales educativos e hicieron entrevistas en áreas que habían pasado por conflictos, como El Salvador, Guatemala, México, Liberia y Sierra Leona, y donde la comunidad internacional buscaba restaurar la paz. El resultado fue un manual repleto de lecciones extraídas de esas zonas de conflicto y presentadas para prestar auxilio a futuros planificadores, administradores y profesores en la implementación de la Educación para los Derechos Humanos en áreas oprimidas por la violencia, objeto de los programas de construcción de la paz.

Martin y sus colegas ofrecen a los activistas de derechos humanos una guía detallada para, en condiciones adversas, concebir, planear y ejecutar programas de Educación para los Derechos Humanos, con todos los componentes cognitivos, actitudinales, comportamentales e instrumentales. El manual para la construcción de la paz incluye una rica mezcla de conocimiento teórico y formulaciones prácticas para ayudar en la reconstrucción y en la transición para la paz, con componentes educacionales. En estos ambientes perturbados, la contribución de los derechos humanos reside en la perspectiva de una vida sin violencia ofrecida a personas dominadas por la impotencia. Se defienden los proyectos educacionales de largo plazo que den una alternativa conceptual a la violencia, como medio para la acción social.

Con una fuerte orientación analítica, el libro revela que determinados objetivos de la Educación para los Derechos Humanos pueden ser adecuados a un nivel de construcción de la paz, pero no a otros. El modelo contempla las transiciones entre las distintas etapas del pasaje del conflicto a la paz diferenciando los objetivos y adecuándolos a cada etapa, teniendo en vista los derechos humanos. Hay una primera etapa, anterior a la paz y otra inmediatamente posterior a su establecimiento; después está la negociación y se pasa, entonces, a la etapa de reconstrucción. Por ejemplo: los objetivos educacionales de la etapa anterior a la paz son reactivos, el énfasis recae en el monitoreo y en el registro de las violaciones para posibles acciones legales. A medida que las actividades de reconstrucción se van desarrollando, los

programas se tornan proactivos y buscan anticiparse, concentrándose en expandir las nociones de derechos humanos más allá de los reclamos legales y de las normas para la vida del día a día, incluyendo la no discriminación, la empatía y el respeto por la dignidad humana de todas las personas.

En respuesta a la pregunta “¿En qué se diferencia la Educación para los Derechos Humanos de otras actividades de construcción de la paz?”, los co-autores del CSHR afirman:

En el ojo del huracán, donde todo parece negociable y, por eso, todo se sujeta a la sanción de los más poderosos, la Educación para los Derechos Humanos puede ofrecer tanto una estructura como modelos. Introduce una alternativa para prevenir los abusos a los derechos humanos recurriendo a un conjunto de leyes o códigos definido por la comunidad internacional, lejos del calor de la crisis. Fue exactamente esa la motivación de los Estados, después de los horrores de una guerra mundial, para aprobar en 1948 la Declaración de los Derechos Humanos de la Organización de las Naciones Unidas.

■ Educación para los derechos humanos en Filipinas: militares y policías

A pesar del origen brasileño de la pedagogía de Paulo Freire, en algunos aspectos Asia comparte el crédito de cuna de la educación para los derechos humanos, pues tales programas se iniciaron en Filipinas, a escala nacional, por exigencia de su Constitución de 1987, una Carta Magna elaborada por personas que habían sufrido bajo el tiránico régimen anterior, comandado por Ferdinand Marcos. La nueva Constitución representó una fuerte respuesta a aquel momento histórico. Con la educación para los derechos humanos, sus creadores buscaron, explícitamente, cambiar el ambiente político y los valores, las actitudes y los comportamientos de los ciudadanos en general y de las corporaciones encargadas de la seguridad pública en particular. Pretendían que la educación y la enseñanza de derechos humanos tuvieran un doble impacto: preventivo y remediador. La capacitación de las personas podría evitar la aparición de problemas, gracias al respeto por los derechos de los otros e, igualmente, serviría para

alertar a las autoridades sobre el hecho de que la población estaba informada sobre las posibilidades de reparación.

Las organizaciones no gubernamentales de Filipinas se valen del principio constitucional para crear sus propios programas de desarrollo comunitario y sus redes de autoayuda práctica para mujeres y niños, agricultores, personas discapacitadas, habitantes de barrios más pobres, etc. Programas de este tipo corren menos riesgos de provocar la oposición de las elites cuando están vinculados a la enseñanza de los derechos humanos, pues todos conocen la referencia constitucional de los mismos. Además, las ONG filipinas descubrieron que sus programas tenían más probabilidades de influir sobre los valores si los derechos humanos estuvieran vinculados al mejoramiento concreto de la comunidad, en respuesta a las necesidades manifestadas.

A partir de 1987, cuando la nueva Constitución determinó la enseñanza de los derechos humanos, se implementó el entrenamiento de policías, militares y profesores, con diversos grados de éxito. Al principio, por falta de modelos bien planificados, los esfuerzos para aplicar la Educación para los Derechos Humanos a los servicios de seguridad fueron vacilantes e inciertos.¹⁷ Así, por ejemplo, en un período de tres años hubo siete tentativas de golpe de Estado contra el nuevo gobierno, hasta que una Comisión del Senado filipino se concentró en la necesidad de una disciplina más fuerte, reforzada por una educación más vigorosa. Esta Comisión concluyó (*apud* Claude, 1996, p. 73):

Se necesita un programa educacional más eficaz para los militares y el personal del gobierno, para que logren desarrollar una comprensión mayor de sus deberes y de sus responsabilidades en la protección y en el incentivo a los derechos humanos, de acuerdo con la Constitución, las leyes, las normas y patrones de derechos humanos aceptados internacionalmente.

La necesidad del restablecimiento de la paz doméstica fue una reprimenda a la Comisión Nacional de Derechos Humanos, constitucionalmente responsable de la enseñanza de los derechos humanos a los militares y policías.

Tras el fracaso de distintas tentativas de implementar la Educación para los Derechos Humanos, y en respuesta a la

17. Véase R. P. Claude, "Civil-Military/Police Relations". In: *Educating for Human Rights: The Philippines and Beyond*, pp. 71-101. Manila/Honolulu: Universidad de Filipinas – Universidad de Hawai, 1996.

crítica del Senado, se hicieron nuevos esfuerzos para lograr que los militares aceptasen la enseñanza efectiva de los derechos humanos, bajo el liderazgo de Amâncio S. Donato, director educacional de la Comisión de Derechos Humanos. Cuando conversamos en Manila, Donato, doctor en filosofía, me contó que sus ideas sobre la mejor manera de presentar la educación para los derechos humanos a policías y militares había sido parcialmente influenciada por el texto “Human Needs and Human Rights”, de Johan Galtung y Anders Helge Wirak.¹⁸ En el nuevo programa, que Donato planeó con la ayuda de científicos sociales y profesores de derecho, millares de policías y oficiales militares comenzaron a asistir a cursos de ocho días de “sensibilización” sobre derechos humanos, legislación constitucional y derecho humanitario. La fuerza de este programa fue producto de la determinación, en la forma de decreto presidencial, de que las promociones y los aumentos salariales solo serían autorizados a los oficiales que lograran aprobar el curso obligatorio sobre derechos humanos y derecho humanitario.

La Comisión de Derechos Humanos tuvo que enfrentar el desafío de garantizar la aceptación del programa en las filas militares, en las cuales muchos despreciaban a los oficiales seleccionados para la Comisión. Ante la preeminencia de tales posturas, el desafío educacional consistía en elaborar un modelo que asociara el cambio de actitud y de comportamiento al desarrollo de las habilidades cognitivas. Como tema afín, la Comisión debería lidiar con la delicada cuestión de la “legitimidad” del programa. La aceptación por parte del cuerpo de oficiales seguía problemática, pues estos no habían participado de su elaboración y tenían poca afinidad con sus determinaciones. En respuesta, la Comisión propuso varias maneras de intensificar el apoyo a la enseñanza de derechos humanos por parte de militares y policías. El doctor Donato hizo un resumen, en lenguaje coloquial, de los métodos adoptados para enseñar derechos humanos a los militares, reduciendo las instrucciones de planeamiento a una serie de máximas:

Adopte términos populares: utilice un lenguaje coloquial y evite el vocabulario jurídico, haciendo hincapié en la cultura filipina y el contexto comunitario, para garantizar una comprensión empática.

18. Galtung y Wirak, “Human Needs and Human Rights – A Theoretical Approach”. *Bulletin of Peace Proposals* 8, pp. 251-258, 1977.

Permita que los participantes se sientan dueños de la situación: cuando hayan demostrado una profunda comprensión de la discusión de los derechos humanos y de las leyes y normas humanitarias, estímúelos a crear su propio proyecto de un código de ética.

Haga que todo parezca personal: con creatividad, destaque el hecho de que el respeto a los derechos humanos es coherente con las necesidades humanas de los propios participantes del curso (intereses familiares, educación de los hijos, etc.), vinculadas al respeto a las necesidades humanas de los otros.

Haga que todo resulte compensador: muestre que el éxito del programa coincide con los intereses de cada oficial; destaque los incentivos (promociones y aumentos salariales) más que las sanciones (amenazas de investigación, punición y humillaciones).

En 1995, al reconocer la importancia de evaluar el programa Educación para los Derechos Humanos en relación al entrenamiento de militares y policías, la Academia de Desarrollo, vinculada a la Universidad de Filipinas, propuso una evaluación en dos niveles. Primero, a nivel individual, una investigación sobre actitudes y habilidades ayudó a observar cambios de actitud y de comportamiento de los participantes. Segundo, una investigación a nivel de la comunidad analizó la incidencia de aumento o disminución de las violaciones a los derechos humanos entre aquellos que pasaron por el programa. Los profesionales responsables del proceso reconocieron la importancia de la evaluación crítica para garantizar la adaptación de los programas, a largo plazo, a los cambios en las circunstancias, así como el alcance de los objetivos que habían sido propuestos.

Recursos y apoyos globales en la Educación para los Derechos Humanos

En muchos aspectos, el Decenio de las Naciones Unidas para la Educación en la esfera de los Derechos Humanos (1995-2004) fue un éxito. A su término, en la mayoría de los países,

en todo el mundo, se podían encontrar programas de Educación para los Derechos Humanos fortalecidos y facilitados por distintos refuerzos. Muchos fueron:

- facilitados por el apoyo y por la asistencia técnica de la ONU y de órganos regionales;
- financiados por agencias internacionales;
- transformados en programas de largo plazo, con la ayuda de certificaciones universitarias y capacitación de profesores;
- complementados por proyectos de educación popular conducidos por organizaciones no gubernamentales que atienden a grupos específicos, tales como mujeres y niños, personas con discapacidad, personas necesitadas del área rural y las que no son atendidas por los sistemas escolares formales.

Una de las estructuras de apoyo de nivel internacional es la División de Derechos Humanos, Democracia, Paz y Tolerancia, de la UNESCO, que ofrece estrategias para la enseñanza de derechos humanos a nivel regional e internacional. El “Ciberbus escolar de las Naciones Unidas”¹⁹ es un atractivo portal de internet que facilita la combinación de actividades en la sala de clases con informaciones y materiales sobre derechos humanos. El portal incluye una versión interactiva de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, una versión en lenguaje simple de este documento, preguntas y respuestas, definiciones de la terminología de los derechos humanos adecuadas a los alumnos de enseñanza elemental y media, y un ingenioso *Global Atlas of Student Activities*.

El apoyo regional a la enseñanza de los derechos humanos se hace evidente en las acciones de la Unión Europea, del Centro Asiático de Recursos Regionales, del *Workshop* Anual Africano sobre Enseñanza de Derechos Humanos, y en las publicaciones y programas instruccionales del Instituto Interamericano de Derechos Humanos. Las agencias financiadoras nacionales e internacionales han estimulado la adopción de programas de Educación para los Derechos Humanos. Entre las principales fuentes de apoyo financiero se encuentran la Fundación Europea de los Derechos Humanos, la Fundación Canadiense de los Derechos Humanos y la Agencia

19. Disponible en <<http://www0.un.org/cyberschoolbus/humanrights/declarativa/index.asp>>. Consultado el 11 de abril de 2005.

20. La lista de las agencias financiadoras que apoyan la enseñanza de los derechos humanos la podemos encontrar en Frank Elbert (ed.), *Human Rights Education Resource Book*. Cambridge/Amsterdam: Human Rights Education Associates, 2000.

21. Asian Development Bank, "Legal Literacy for Supporting Governance". Manila: Regional Technical Assistance Study RETA 5856, 1999.

Norteamericana para el Desarrollo Internacional, además de distintas fundaciones particulares, como la Fundación Ford, la Redd Barna, de Noruega, la Fundación Fredrick Neuman (Alemania), el Ministerio del Exterior Holandés, y la Fundación de Asia, entre muchas otras.²⁰

Un nuevo paso en el ámbito de las instituciones financieras internacionales se dio cuando el Banco de Desarrollo de Asia, aunque tuviera poca tradición en iniciativas progresistas, constató que los sistemas legales de la región, a principios del siglo XXI, estaban "infestados de corrupción y de intereses destinados a mantener el *statu quo*". El banco concluyó que sus proyectos de financiación del desarrollo podrían ser beneficiarios de la inclusión de programas de "capacitación para la alfabetización jurídica", expresión menos controvertida para los gobiernos asiáticos que "educación popular sobre derechos humanos". Vinculada a los proyectos de desarrollo, la "capacitación para la alfabetización jurídica" debería, de acuerdo con el banco, fortalecer gobiernos basados en el "conocimiento de los derechos por parte de los ciudadanos, exigencias en cuanto a la responsabilidad y participación en la toma de decisiones", a fin de promover la "receptividad del sistema jurídico a las necesidades de los desprotegidos".²¹

Distintos sitios de internet apoyan los programas de Educación para los Derechos Humanos, siendo útiles para profesores y organizaciones no gubernamentales que estén iniciando proyectos educacionales. Algunos ejemplos sugieren el alcance y la diversidad de tales fuentes. "All Different, All Equal" es un proyecto del Consejo de Europa que incluye un currículum para fomentar la educación intercultural. Amnistía Internacional de Estados Unidos apoya un sitio de Enseñanza de los Derechos Humanos, enviando por e-mail un boletín mensual destinado a educadores interesados. En el Servicio Internacional de la BBC, el programa "I Have a Right to..." presenta estudios de caso usados para dar clases sobre la Declaración Universal de los Derechos Humanos. Hay también material de gran importancia sobre el tema en sitios como: "Human Rights Internet"; "Human Rights Education Associates"; "The People's Movement for Human Rights Education"; "Partners in Human Rights Education", entre otros.

Conclusión

Hoy en día, muchos observadores, activistas y educadores notan el comienzo de un movimiento internacional en apoyo a la enseñanza de los derechos humanos. Tales iniciativas se hicieron más factibles gracias a los recursos de las Naciones Unidas disponibles mundialmente, además de una red internacional de cooperación de grupos públicos y privados, en rápida expansión. El punto de vista compartido por los involucrados enfoca la construcción de una “cultura universal de derechos humanos”, ya no una utopía fantasiosa, sino un desafío actual para un mundo globalizado que necesita compartir valores positivos. Estamos ante la obligación, a nivel internacional, nacional, local y personal, de adoptar programas eficaces de enseñanza de derechos humanos y emplear metodologías que puedan garantizar que la tarea sea bien hecha, congruente con los objetivos de la paz mundial y el respeto a los derechos humanos en todas partes.

Para reforzar nuestras responsabilidades de apoyar la educación para los derechos humanos, vale reflexionar sobre un inquietante comentario de Eleanor Roosevelt. Como si estuviera hablando ahora con nosotros, dijo en 1948:

Va a pasar un buen tiempo hasta que la historia juzgue el valor de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, y ese juicio dependerá, pienso yo, de lo que los pueblos de distintas naciones harán para que este documento sea conocido por todos. Si lo conocen muy bien se esforzarán para conquistar algunos de los derechos y libertades anunciados en él, y ese esfuerzo lo hará valioso en el sentido de que dejará claro el significado del documento en lo concerniente a los derechos humanos y a las libertades fundamentales.