

Criterios de calidad para una Educación en Valores y Derechos Humanos

Susana Sacavino¹

Es un consenso la afirmación desde distintos contextos sociales y de la reflexión cultural y científica, que vivimos en una época en que es cada día más fuerte la conciencia de que el mundo pasa por transformaciones profundas y en un acelerado ritmo de cambio. Esta realidad provoca en muchas personas y grupos, reacciones contradictorias de inseguridad, malestar, inquietud y miedo pero también de novedad y esperanza, sentimientos movilizadores de las mejores energías para la construcción de un mundo diferente, más humano y solidario.

También vivimos tiempos en los que tanto en el contexto internacional como en el contexto interno de muchos países crece la fuerza política de grupos y propuestas ultraconservadoras que atacan los derechos humanos, especialmente los de reconocimiento de las diferencias, propagando el odio contra los más pobres y los considerados diferentes.

En ese contexto la educación está hoy desafiada a promover una calidad adecuada a la sociedad contemporánea. La referencia a la calidad siempre sirvió de orientación a distintas concepciones y propuestas educativas a lo largo de la historia. Todos los planes de reforma de los sistemas educativos promovidos y aplicados en las últimas décadas en las políticas públicas en los diferentes países proponen una educación de calidad. Sin embargo, la expresión calidad de la educación, al mismo tiempo que explicita un aparente consenso, también permite distintas interpretaciones y engloba diferentes marcos conceptuales y políticos de concebirse la educación, los cuales hacen que la misma se relacione con el tipo de sociedad y de ciudadanía que se desea construir (Candau, 2016, p.19).

Este texto está estructurado en tres partes y tiene como perspectiva de fondo la formación de educadores y educadoras en valores y derechos humanos. En la primera identificamos las principales concepciones de calidad de la educación actualmente presente y en debate señalando algunos rasgos básicos que las configuran. En la segunda parte a partir de una concepción de calidad que consideramos adecuada para la educación en valores y derechos humanos, señalamos cuatro núcleos básicos que se constituyen en criterios de calidad. Terminamos en la tercera parte señalando algunos puntos importantes en relación con los procesos de educación en valores y derechos humanos.

¹ Doctora en Educación por el Departamento de Educación de la PUC-Río (Brasil). Directora de la Revista Latinoamericana Novamerica - Nuevamerica y de la organización no gubernamental Novamerica. Coordinadora del Observatorio virtual Educación en Derechos Humanos en Foco. Investigadora asociada al Grupo de Estudios sobre Cotidiano Educación y Cultura/s (GECEC) del Departamento de Educación de la PUC-Río.

Calidad de la educación: un discurso plural

Teniendo presente el contexto referido, la cuestión de la calidad de la educación adquiere especial relevancia. Todas las autoridades educacionales, los educadores y las familias defienden la promoción de la calidad de la educación. Se trata de una expresión polisémica, de un concepto socialmente construido y en constante reformulación, que suscita fuertes polémicas y debates entre los educadores y en la sociedad en general. Esta polisemia de la expresión calidad de la educación puede ser evidenciada en el discurso cada vez más frecuente que siente la necesidad de añadir un adjetivo a la palabra calidad: se habla de calidad total, calidad humana, calidad social, calidad ciudadana, etc.

Partimos en esta reflexión de la afirmación de que, en contextos democráticos, la calidad de la educación es objeto de continuas negociaciones y revisiones y presenta un carácter multidimensional.

Lo que está en juego en la actualidad es la confrontación entre distintas concepciones de la calidad de la educación, que tienen que ver con diferentes modos de entender las relaciones entre educación y sociedad.

Teniendo como referencia a Candau (2016, p.35, 37) señalaremos tres concepciones que nos parecen ser las más presentes en nuestras sociedades, conscientes de que no existen en estado puro y que las articulaciones entre ellas, no necesariamente explícitas y coherentes, transitan en nuestros distintos escenarios.

La primera concepción viene adquiriendo cada vez mayor fuerza y tiene como característica principal concebir la educación como un producto capaz de responder a las exigencias del desarrollo económico y del mercado. Su objetivo principal es formar sujetos emprendedores y consumidores. En este sentido la calidad viene definida por las necesidades del aparato productivo y del mercado. La búsqueda de la calidad supone un mayor ajuste del sistema educativo a estas necesidades. La educación queda así reducida a una función fundamentalmente económica, de capacitar el “capital humano” necesario a los modelos económicos y políticos vigentes. Afirma la centralidad del conocimiento científico y de los saberes valorizados por la sociedad dominante. Pone el énfasis en el dominio de las tecnologías de información y comunicación. Esa es la visión que, con distintos matices y revestida de lenguajes plurales viene informando las políticas educativas de inspiración neoliberal y de medición nacional e internacional.

Una segunda perspectiva es la que entiende la calidad de la educación como una vuelta a concepciones y aspectos tradicionales de la educación. Afirma que la modernización de la

educación, así como los movimientos renovadores, han favorecido procesos superficiales y de poca consistencia en las escuelas. Defiende también que el énfasis en los intereses de los niños y adolescentes ha debilitado la función del maestro y su autoridad. Hay que reafirmar la centralidad de la formación intelectual y moral de los educandos, la cultura general, el dominio de los autores que tienen un amplio reconocimiento académico, los contenidos concebidos como universales, la disciplina, la autoridad del maestro/a, el esfuerzo y los procedimientos formales de evaluación. En esta perspectiva, la calidad de la educación se concibe como una revitalización de los contenidos y valores considerados como configuradores de una concepción tradicional de la educación.

Estas dos maneras de entenderse la calidad de la educación se sitúan políticamente en una perspectiva que, en general, refuerza el modelo dominante en la sociedad o proponen algunos cambios que no afectan su lógica básica. Algunas veces estas concepciones se articulan. No ponen el énfasis en la capacidad de la educación de colaborar con transformaciones estructurales de la sociedad. Su afán es que los procesos educativos respondan de las necesidades percibidas, especialmente las del mercado y de los grupos sociales hegemónicos. Pueden proponer medidas orientadas a la inclusión de grupos marginados a la sociedad vigente, pero ésta no es colocada en cuestión. Son estas visiones de la calidad de la educación que actualmente, en general, se expresan con mayor fuerza en nuestras sociedades.

Es posible concebir la calidad de la educación en otro marco conceptual e ideológico? Sin duda. De hecho hay varias experiencias en curso en varios países del mundo que se mueven en otras claves. Parten de la convicción profunda de que la educación puede colaborar con procesos de transformación estructural de la sociedad. Se sitúan en una perspectiva crítica e intercultural. Afirman la importancia de la educación como derecho humano que no puede ser reducido a un producto que se negocia en la lógica del mercado. Defienden el rol del Estado en la democratización de la educación y se oponen a las formas directas e indirectas de privatización de la escuela pública. Promueven la formación de sujetos de derecho: lúcidos, críticos y propositivos, en el ámbito individual y colectivo. Luchan por la valorización de la profesión docente y por el reconocimiento de los movimientos promovidos por los educadores y educadoras. Estimulan el protagonismo de los distintos actores presentes en la escuela: educadores/as, alumnos/as, funcionarios, familias y comunidades. Se proponen reinventar la escuela, sus espacios, tiempos, organización, dinámicas, etc. Reelaboran los currículos para que favorezcan procesos en que la información se transforme en conocimiento y el conocimiento en sabiduría. Asumen una visión histórica de los contenidos escolares y son conscientes de que construir el currículo escolar supone una selección que no es neutra. Valorizan las diferencias

culturales y las etnias presentes en nuestros países. Introducen componentes de distintos referentes culturales en los currículos y la educación intercultural. Promueven el dominio crítico de las tecnologías de la comunicación e información. Forman para una ciudadanía activa y participativa. Democratizan la gestión escolar y abren las puertas de la escuela a interacciones múltiples con organizaciones de la sociedad civil. Construyen procesos educativos en que los conocimientos y las experiencias vividas articulan teoría y práctica, reflexión y acción, placer y búsqueda rigurosa del conocimiento, ética, compromiso y fiesta.

Consideramos que la educación en valores y derechos humanos se sitúa en esta tercera perspectiva y desde ahí vamos a continuación a señalar algunos criterios de calidad que se transforman en indicadores.

Criterios de calidad

Entendemos la educación en valores y derechos humanos desde una visión histórica crítica y transformadora, en la cual los derechos humanos son vistos como mediaciones para la construcción de un proyecto de sociedad: igualitario, sostenible y plural, que enfatiza una ciudadanía activa, participativa y colectiva.

Concebimos los criterios como lugares de verificación, espacios-tiempos que nos permiten evidenciar de modo privilegiado la calidad de los procesos educativos que promovemos, así como identificar los puntos más débiles, que deben ser reforzados.

De esta forma seleccionamos y agrupamos algunos criterios de calidad en cuatro núcleos temáticos así identificados:

- La casa común y la dignidad humana
- La formación de sujetos de derecho
- Empoderamiento y participación ciudadana
- Metodologías y temáticas

Núcleo 1: La casa común y la dignidad humana

El modelo de desarrollo capitalista actual, apunta para la insostenibilidad del planeta promoviendo diferentes formas de globalización hegemónicas competitivas, centradas en las reglas del mercado y de la economía que se sobreponen a los intereses humanos, no reconocen la dignidad para todos los seres humanos, excluyendo a gran parte de la humanidad, y en el que los intereses de los pueblos se subordinan a los intereses corporativos de las grandes empresas transnacionales, provocando explotación económica, dominación política y exclusión social y cultural. Para transformar esa realidad, es urgente promover una educación para la sostenibilidad

de la vida colaborando con la construcción de globalizaciones contra-hegemónicas cooperativas, participativas, solidarias, éticas y políticas que colaboren para erradicar la pobreza y combatir las desigualdades viabilizando la vida del planeta y en el planeta (Sacavino, 2018, p. 258).

- Un criterio fundamental es la percepción y la comprensión del planeta como casa común². El planeta es la casa común, es una sola y única para toda la humanidad. Educar para transformar a nivel local y global, unir fuerzas con las luchas planetarias, especialmente las promovidas por las globalizaciones contra-hegemónicas. La sobrevivencia del planeta Tierra es una causa común. Educar para no ser omiso, indiferente y connivente con la destrucción de la vida en cualquier parte del planeta.
- *Educar para la comprensión crítica*: desarrollar el sentido ético con el género humano y con el planeta, no para la ética instrumental y utilitaria del mercado. Denunciar el paradigma económico del desarrollo que provoca desigualdades, subalternidades y empobrecimiento, especialmente en su versión de progreso y crecimiento infinito. Comprender que no hay dos crisis separadas una ambiental y otra social, sino que están profundamente interconectadas y relacionadas. Afirmar que el acceso a una vida digna y con calidad son derechos que deben ser efectivados para toda la humanidad, siendo una cuestión de justicia. La Tierra es una herencia común cuyos frutos deben beneficiar a todos.
- *Educar para la ética del cuidado*: significa identificar que una dimensión importante de las relaciones pasa por el reconocimiento y la educación de los sentimientos. Construir el mundo a partir de los lazos afectivos, significa desarrollar las capacidades de empatía, simpatía, dedicación, el cuidado y la comunión con los diferentes. Es el sentimiento que nos sensibiliza, nos une con lo que está a nuestro alrededor y crea lazos con las personas. Es el encantamiento con la grandeza del universo que nos despierta sentimientos de enternecimiento, compasión, admiración y veneración con la complejidad de la Madre Tierra, Pachamama, Gaia, Casa Común.
- *Educar para la disminución de las desigualdades y de la pobreza*: desde una visión y análisis crítico del desarrollo sostenible que es un concepto limitado y limitador de la educación, porque está asentado y centrado en la fuerza del desarrollo como eje central articulador que corresponde a la esfera de lo económico. Frecuentemente entendido en su versión de crecimiento infinito, como un paradigma de producción, de progreso y de acumulación. Que nos lleva a afirmar que vivimos tiempos difíciles y sombríos en el que el poder económico de unos pocos cada vez más concentra las riquezas del mundo correspondientes a todos, consolidándose un restricto club de billonarios, que dictan las reglas en un ambiente en el que el crecimiento económico beneficia a los que tienen más. Según el Informe de Oxfam de 2017, *Una economía para el 99%* en la que ocho personas concentran en sus manos el equivalente a la riqueza de otros 3.600 millones, la mitad más pobre de la población mundial (Trotta, 2017, p.1). Este modelo económico es el responsable por las desigualdades sociales, que anualmente destruye la vida de millones de personas, por falta de condiciones que garanticen los derechos sociales, como salud,

² Los puntos a seguir están tomados del artículo SACAVINO, S. Ciudadanía y Derechos Humanos: promoviendo la planetarización. In: MAGENDZO, A. y MORALES, P. (edit). **Pedagogía y Didáctica de la Declaración Universal de los Derechos Humanos a setenta años de su promulgación (1948 – 2018)**. Santiago: Ed. Universidad Academia de Humanismo Cristiano - UNESCO, 2018.

vivienda, alimentación, educación y otras exigencias fundamentales para la vida digna. Siendo este modelo de desarrollo injusto e insostenible.

Dos documentos importantes para trabajar este núcleo de la casa común y la dignidad humana son la Declaración Universal de los Derechos Humanos y el documento Transformando nuestro mundo: agenda 2030 para el desarrollo sostenible de la ONU. También conocido como los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) 2015-2030³.

Desde una visión de construcción histórica y social de los derechos humanos consideramos que este documento reciente actualiza la lectura y expande la articulación de derechos a ámbitos que la Declaración Universal de los Derechos Humanos, en el siglo pasado no podía considerar porque su desarrollo y apareamiento son posteriores.

Los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS)⁴, identificados también como objetivos mundiales, son un llamado universal a la adopción de medidas para erradicar la pobreza, disminuir las desigualdades y proteger el planeta para garantizar la vida en sus múltiples dimensiones y para que todas las personas tengan una vida digna y gocen de paz.

Núcleo 2: La formación de sujetos de derecho

Un aspecto central de la educación en derechos humanos es la formación de sujetos de derechos. Varias son las concepciones y habilidades que se requieren para que una persona o grupo se reconozca como sujeto de derechos (Sacavino, 2012, p.237).

- La primera condición es que desarrolle un conocimiento básico de los cuerpos normativos relacionados con los derechos fundamentales, de tal manera que pueda asegurar su cumplimiento y la promoción, no solo de los derechos propios, sino también de los de las otras personas. El conocimiento de esos dispositivos legales se convierte en un instrumento de exigencia y vigilancia que permite que los derechos humanos sean garantizados y ejercidos.
- Además, otra condición necesaria es que conozca mínimamente las instituciones protectoras de los derechos, especialmente las de su entorno, a las cuales podrá acudir en caso de violaciones. Así, conocer los cuerpos normativos y las instituciones que protegen los derechos no se reduce a un mero reconocimiento académico, puesto que ofrece más posibilidades de acción y da más poder para intervenir en la promoción y defensa de los derechos propios y de los de otras personas y grupos.

³ Los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) se gestaron en la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Desarrollo Sostenible, celebrada en Río de Janeiro en 2012. El propósito era crear un conjunto de objetivos mundiales relacionados con los desafíos ambientales, políticos y económicos con que se enfrenta nuestro mundo. <http://www.undp.org/content/undp/es/home/sustainable-development-goals/background.html>

⁴ Los ODS coincidieron con otro acuerdo histórico celebrado en 2015, el Acuerdo de París aprobado en la Conferencia sobre el Cambio Climático (COP21). Junto con el Marco de Sendai para la Reducción del Riesgo de Desastres, firmado en el Japón en marzo de 2015, estos acuerdos proveen un conjunto de normas comunes y metas viables para reducir las emisiones de carbono, gestionar los riesgos del cambio climático y los desastres naturales, y reconstruir después de una crisis.

<http://www.undp.org/content/undp/es/home/sustainable-development-goals/background.html>

- ⊙ Una tercera competencia de gran importancia que debe ser desarrollada para la formación de un sujeto de derechos, es el uso de la palabra y la capacidad argumentativa. Esto es fundamental para que se tengan las condiciones de defender con consistencia los propios derechos y los de las otras personas y grupos. Es esencial que se cultive el poder de uso de la palabra y no de la fuerza; el poder de la persuasión y no de la imposición. El poder de la empatía y no del odio. Todas estas capacidades empoderan al sujeto, le desvuelven la autoestima y la autoafirmación como ciudadano comprometido con el bien común, además de otorgarle el sentido de lo público.
- ⊙ Un sujeto de derechos se va constituyendo en la medida en que su capacidad le permite hacer uso de su libertad, de reivindicar la igualdad mediante el reconocimiento de la diversidad y de valorar la solidaridad a través del desarrollo de una actitud de respeto mutuo. O sea, en la medida en que adquiere la capacidad de aceptar al otro como un ser diferente, legítimo en su forma de ser y autónomo en su capacidad de actuar y exigir que otros respeten su alteridad.

Para desarrollar todas estas capacidades, el rol de la educación es fundamental. Por eso, destacamos la importancia de desarrollar una “pedagogía del empoderamiento”, entendida como una pedagogía crítica y democrática, dirigida al cambio personal y social. Ese enfoque considera a la persona como un ser activo, cooperativo y social. El centro de ese enfoque pedagógico es relacionar el crecimiento individual a la dinámica social y a la vida pública, desarrollando habilidades, conocimientos y actitudes de cuestionamiento crítico en relación a las injusticias y desigualdades, a las relaciones de poder, a las discriminaciones y al cambio social (Sacavino, 2012, p.239).

Núcleo 3: Empoderamiento y participación ciudadana

Ser sujeto de derecho supone, también, desarrollar la conciencia del poder que cada persona posee. Esto pasa por la visión de una ciudadanía activa y participativa, la cual es un componente fundamental de la construcción democrática.

- ⊙ La ciudadanía, así entendida, implica el ejercicio activo de la participación como derecho de todos a ser sujetos individuales y colectivos en la construcción social y política, local, nacional y planetaria, como miembro de la sociedad civil. El concepto de ciudadanía activa y participativa muchas veces se contrapone al de ciudadanía formal y pasiva. La ciudadanía formal y pasiva se refiere a los derechos legales que poseen los individuos, derechos que en la práctica no siempre se hacen efectivos. Se trata, por lo tanto, de una ciudadanía formal y jurídica. Todas estas dimensiones de la ciudadanía son importantes y ayudan a ampliar dicho concepto. Pero hay que ampliar el concepto pensando que la ciudadanía significa actualmente también participación. Una participación a nivel individual y/o colectivo en las más variadas áreas de actuación de la sociedad y en el ámbito de la esfera pública, especialmente en los movimientos sociales. En otras palabras, es la no omisión del ejercicio del poder.
- ⊙ La idea de *ciudadanía plena* implica una ciudadanía activa y participativa, recupera el sentido de respeto que es esencial a todos los derechos y afirma la necesidad de condiciones materiales, sociales, políticas y culturales para que la misma pueda hacerse efectiva. Supone un proceso permanente y progresivo de la ampliación de la ciudadanía

- y del rol del Estado en la construcción de políticas públicas que hagan posible la efectiva implementación de los derechos de la ciudadanía (Sacavino, 2013 A, p.54).
- Otra dimensión importante para la construcción de la ciudadanía y el empoderamiento en la educación en derechos humanos es su articulación con una pedagogía de la memoria. Es esencial en dos dimensiones: para afirmar el “nunca más” que, es un elemento fundamental de la educación en derechos humanos y para la construcción de procesos identitarios. De acuerdo con Le Goff (1992, p. 476), memoria e historia se interpenetran, y la historia representa la conquista, por parte de un grupo social, de su pasado colectivo, pero también es un instrumento y una mediación de poder. En este sentido, es importante tomar en consideración a la memoria y a la historia, puesto que estas son dos dimensiones importantes que tienen que ver con la lucha y la conquista de los derechos humanos y con los procesos históricos, sociales, económicos, políticos y culturales en que se desarrollan (Sacavino, 2013 B, p.86).
 - Educar para el “nunca más” significa desconstruir la “cultura del silencio” y de la impunidad que se encuentra presente en la mayoría de nuestros países latinoamericanos. Y esto se logra formando para el cambio, la participación, la transformación y la construcción de sociedades verdaderamente democráticas, humanas, justas y solidarias. Significa, además, mantener siempre viva la memoria de los horrores de las dominaciones, colonizaciones, dictaduras, autoritarismos, persecución política, tortura, esclavitud, genocidio, desapariciones, así como hacer una relectura de la historia para movilizar energías de coraje, justicia, esperanza y compromiso con el “nunca más”. Es de esa manera que se favorece el ejercicio de la ciudadanía plena.
 - Para construir democracias interculturales en las que los grupos excluidos y subalternizados se empoderen, un aspecto fundamental a ser tenido en consideración en la educación en derechos humanos, es el combate al racismo y a la discriminación racial. En la actualidad la raza es asumida por los movimientos identitarios como un concepto político que permite comprender determinadas desigualdades sociales, económicas, culturales y políticas, construidas y vivenciadas históricamente en función de características físicas o de origen regional o cultural, y actuar para superarlas. Desde esta perspectiva entendemos el racismo como un fenómeno que deshumaniza las personas y marca estructuralmente la distribución desigual de acceso a oportunidades, recursos, informaciones y poder en el cotidiano, en la sociedad y en las políticas de Estado, especialmente denunciado por los movimientos sociales. En las relaciones cotidianas, el racismo perjudica el desarrollo de la autoconfianza y de la autoestima de millones de personas negras, indígenas, inmigrantes, refugiados y de otros grupos sociales discriminados. Es también un obstáculo para la construcción de relaciones de respeto, de reconocimiento y de solidaridad entre las personas y los grupos, al alimentar la idea de una sociedad jerarquizada, en la cual “unos valen más que otros”, que determinadas historias, culturas, saberes y conocimientos son mejores que otros. Es importante también tomar conciencia del racismo institucional. El racismo institucional aumenta las barreras para el acceso a la educación y al mercado de trabajo. Es un obstáculo para que todos participen de forma igualitaria, a partir de sus diferencias, de la esfera pública y de la construcción de una sociedad efectivamente democrática (Carreira, 2013, p. 12, 13).
 - Para construir democracias interculturales en las que los grupos excluidos y subalternizados se empoderen, un aspecto fundamental a ser tenido en consideración en la educación en derechos humanos para combatir el racismo y la discriminación, es la problematización y desconstrucción de la blanquitud como un paradigma histórico de dominación en la construcción social, cultural, económica y política. Aunque la identidad racial blanca sea diversa, se define genéricamente a la blanquitud como la identidad racial blanca. La blanquitud se construye y se reconstruye histórica y socialmente a nivel local y global. No se trata de una identidad homogénea y estática, sino que se va modificando

con el paso del tiempo. Ser blanco en la construcción democrática dentro del contexto nacional de nuestros países latinoamericanos, ha significado, históricamente, **tener** poder y **estar** en el poder. Según Diangelo (2018) la fragilidad blanca constituye uno de los aspectos de la blanquitud que vá mucho más allá del color de la piel, y es definida como una constelación de procesos y prácticas, dinámica, relacional y operacional en todos los momentos y en todos los niveles de la vida en sociedad. Esos procesos y prácticas incluyen derechos básicos, valores, creencias, perspectivas y experiencias supuestamente compartidos por todos, pero que son, en realidad apenas concedidos mayoritariamente a las personas blancas. Considerando la diversidad y la heterogeneidad existente en cualquier grupo social, en el caso, de las personas blancas, el acceso a los privilegios blancos también debe ser considerado como algo marcado por desigualdades: de clase social, fenotipo, sexo, identidad de género, orientación sexual, lugar de vivienda, región, presencia de deficiencia, etc. Así como otras identidades sociales y experiencias de poder, la blanquitud es diversa, contextualizada, relacional y caracterizada por numerosos conflictos, no pudiendo ser esencializada. Pero una de sus principales características es la de buscar invisibilizarse por medio de la identificación con el patrón normativo dominante, con la representación del ser humano universal. Identificado principalmente con los hombres blancos, heterosexuales, de clase media y alta (Carreira, 2018, p.2).

- Otro aspecto importante a ser tenido en cuenta en la educación en derechos humanos desde el punto de vista de la promoción de relaciones antidiscriminatorias y antirracistas es el aspecto semántico, el lenguaje utilizado. Hay muchas expresiones llenas de prejuicios, que refuerzan los estereotipos y son altamente discriminadoras incorporadas en el lenguaje habitual cotidiano, ya sea en relación con las cuestiones raciales, de género, de opción sexual, religiosas, en relación a personas con necesidades especiales, a los extranjeros o con cualquier otra diferencia que alguien presente. Expresiones como “un negro de alma blanca”, “a pesar de ser indígena es inteligente”, “el negro es feo”, “los indígenas o los negros son haraganes”, “no seas maricón”, como sinónimo de homosexual, “la situación está negra” y muchas más que cuando se está atento se descubren y se percibe el sentido discriminador, peyorativo y excluyente con el que se está tratando al otro condenándolo a la inferioridad y al no reconocimiento de su dignidad.

Núcleo 4: Metodologías y temáticas

El primer paso de un proceso educativo, tratándose de un contenido poco conocido como lo es el de los derechos humanos, es su difusión, la cual generalmente va acompañada de un proceso de sensibilización, de acercamiento hacia la realidad, y de un proceso de ir descubriendo de qué manera el tema de los derechos humanos afecta a todos, por el simple hecho de que todos somos humanos.

Tanto en los procesos desarrollados por las ONGs, como en los desarrollados por medio de las políticas públicas, ese acercamiento se realiza, en general, a través de diferentes estrategias, como campañas, ciclos de conferencias, cursos, edición de materiales educativos. Estas son actividades casi siempre delimitadas en el tiempo, de corta duración y sin previsión de continuidad. Son importantes porque estimulan la sensibilización hacia el tema, y despiertan la toma de conciencia acerca de su importancia y de sus implicancias para la dinámica social. Sin

embargo, sabemos que, sobre todo en el mundo actual, la vida cotidiana está llena de atractivos visuales y sensitivos que desvían nuestra atención hacia un amplio abanico de otros asuntos y cuestiones, y que nos acostumbramos a consumir informaciones que rápidamente son suplantadas por otras de mayor impacto y con nuevos atractivos.

La tendencia de las políticas públicas que pretenden alcanzar al mayor número posible de sujetos, es concebir proyectos de corta duración, que se centren en la sensibilización y en la difusión, más que en los procesos de profundización y formación. Esas actividades son, en general, de dos tipos: las dirigidas al conocimiento de los derechos que aluden a determinados sujetos o ámbitos de acción, como los derechos de las mujeres, de los niños y adolescentes, de la educación, etc; o las dirigidas a la puesta en marcha de un proceso de análisis de la problemática actual de los derechos humanos en la sociedad, como un todo, y de sensibilización para el ejercicio de prácticas volcadas a la comunidad, a la participación y al desarrollo de una ciudadanía activa.

Pensar en la profundización de los procesos formativos, implica ir más allá de la difusión y la sensibilización, pues se debe tomar en consideración otras características esenciales de la educación en derechos humanos, así destacadas por Benevides (2007, p.1):

la educación en derechos humanos parte de tres puntos esenciales: el primero consiste en una educación de naturaleza permanente, continua y global. El segundo, en una educación necesariamente volcada al cambio social; el tercero, en inculcar valores y hábitos que contemplen la razón y la emoción, la mente y el corazón.

Para la profundización, además de estas características, también nos parece importante tener en cuenta otros aspectos que consideramos fundamentales en la educación en derechos humanos.

- El primero de ellos es la referencia al espacio cotidiano como centro generador de vida en donde ocurre y se construye la existencia de cada sujeto, comunidad y grupo social. En este sentido, la cotidianeidad como referencia permanente de la acción educativa es un eje fundamental. Atender de forma continua al espacio cotidiano implica la capacidad de interrogarse sobre el sentido de los acontecimientos que cada día impactan –muchas veces de forma dramática– nuestro tejido vital y nuestras conciencias. Para transformar la realidad, es necesario trabajar toda la complejidad que compone la vida cotidiana. Es en esa trama diaria de relaciones, emociones, preguntas, socialización, producción de conocimientos y construcción de sentidos que creamos y recreamos continuamente nuestra existencia (Candau et alli, 1995, p. 109).
- Una propuesta educativa que asuma como eje central la vida cotidiana tiene que desarrollar de modo creativo tres dimensiones básicas: una pedagogía de la indignación, una pedagogía de la admiración y una pedagogía de convicciones firmes (Sime, 1991, p.272). Todas esas dimensiones contribuyen para la construcción democrática, pues esta exige que la conciencia de los derechos humanos, tan masacrados de diferentes maneras en nuestra sociedad, sea continuamente alimentada, renovada y actualizada, de tal manera que penetre en las diferentes prácticas sociales, entre las cuales se ubica la educativa (Sacavino 2013 B, p.57). En este sentido también es importante formar subjetividades

inconformistas y rebeldes que se comprometan con la acción transformadora, y subjetividades democráticas que sean elementos determinantes de las posibilidades de democratización de la sociedad (Santos, 1995, p. 277).

- Otro aspecto que consideramos también esencial en los procesos formativos de educación en derechos humanos, es la creación de una cultura que tenga a los derechos humanos como referencia fundamental, tanto en el nivel teórico como en el práctico. De esta manera, es muy importante invertir en el/la educador/a como agente diseminador y multiplicador de esa cultura. Al abrir espacios de acción-reflexión-acción sobre los derechos humanos en la educación formal y no formal, estamos reforzando el compromiso con la construcción de la democracia participativa y con una ciudadanía activa, y nutriendo la esperanza de todos aquellos que están dispuestos a desarrollar una práctica participativa y dialógica, ahondando en el campo político en todos los espacios de interacción social. Esa visión de democracia participativa lleva a la ampliación del concepto de ciudadanía, el cual debe ir más allá del principio de reciprocidad y simetría entre derechos y deberes. La ciudadanía no implica únicamente la obligación política entre ciudadanos y Estado, sino también una acción política entre ciudadanos/as. Esa actitud conduce a una nueva valoración del principio de comunidad y, junto con esta, a la idea de igualdad, autonomía, solidaridad y respeto a la diferencia (Oliveira, 2006, p. 69).
- Los contenidos propuestos en los procesos formativos se sitúan en la línea de construcción de un conocimiento emancipador —a partir de la óptica de los derechos humanos—, que contribuya al fortalecimiento de la democracia participativa, en un mundo dominado por un conocimiento regulador. En este sentido, contenido y método son en el proceso educativo, inseparables, lo que equivale a afirmar que *hacer* educación en Derechos Humanos requiere un *modo de hacer* coherente que favorezca la incorporación efectiva de los temas abordados. En la perspectiva que asumimos, las estrategias metodológicas a ser utilizadas tienen que estar en coherencia con la concepción de educación de calidad en derechos humanos presentada hasta aquí, que implica una visión contextualizada e histórica-crítica del papel de los derechos humanos en la sociedad y del sentido de la educación en ese ámbito (Sacavino y Candau, 2013, p.87).
- Otra dimensión de importancia, relacionada con los contenidos de la educación en derechos humanos, es la que alude a la asimetría entre las diferentes culturas y al predominio de la estructuración del conocimiento teniendo como centro la cultura occidental — realidad esta, que ha dejado su impronta en los currículos escolares y universitarios. El modelo curricular dominante tiende a jerarquizar las relaciones entre culturas según criterios tenidos como universales, aun siendo específicos de un determinado universo cultural. Tomando esa realidad como referencia, se hace fundamental un enfoque libertador/descolonizador que desestabilice ese tipo de relación entre las culturas, particularmente las de los marginalizados, excluidos y silenciados. Esa dinámica desestabilizadora servirá de incentivo a la explicitación de diferentes saberes, a la construcción de otros conocimientos y a la creación de un espacio pedagógico intercultural, que refuerce la construcción de la democracia participativa y popular (Santos, 1996, p.30). Esa perspectiva de formación de personas capaces de promover una educación en valores y derechos humanos que contribuya para el fortalecimiento de la democracia participativa y popular, supone la formación de sujetos históricos activos, críticos y propositivos, con competencia para ser gestores co-responsables de la propia sociedad.
- Como consecuencia de ese enfoque formativo, consideramos importante articular la dimensión cognitiva y los aspectos socio-afectivos, simbólicos y celebrativos, así como las prácticas concretas de compromiso cotidiano. Esas prácticas y esa formación no pueden llevarse a cabo ni pueden ser pasibles de desarrollarse solamente a través de la

promoción de eventos y procesos de corta duración –por más impactantes que los mismos puedan ser–, ni tampoco por medio de una enseñanza de tipo expositiva y frontal. Exigen, por el contrario, un proceso cuidadoso de formación de agentes multiplicadores comprometidos con la construcción cotidiana de una cultura de los derechos humanos y un trabajo interdisciplinar de los contenidos.

A título de conclusión

Considerando el contexto del mundo actual con un fuerte giro y crecimiento de fuerza política de grupos ultranconservadores y ultraliberales, en los que se destacan algunos elementos tales como, una masculinidad misógena que ataca los derechos de las mujeres y de la población LGBTI, la naturalización de las desigualdades económicas por medio de las políticas económicas de austeridad, de desmonte y de disminución del Estado, el fundamentalismo religioso, la promoción del odio y la violencia contra los que son diferentes y la reafirmación de un orden jerárquico, educar en valores y derechos humanos se coloca como un imperativo ético, humanitario y político contrahegemónico.

Y en ese sentido este artículo tuvo como objetivo establecer algunos criterios de calidad para la construcción de sociedades democráticas e interculturales desde los procesos educativos.

Afectar imaginarios, mentalidades y subjetividades no es una tarea simple. Supone varias estrategias y la participación de diversos actores sociales. Pero en esta perspectiva los procesos educativos ocupan un lugar privilegiado, especialmente en la educación formal.

Los derechos humanos son una construcción de la modernidad. Es por esa razón que se ubican en el tiempo y en el espacio y que están marcados por la matriz político-social predominante en esta época, la cual enfatiza los derechos individuales y su universalidad –como consagrado por la *Declaración Universal de los Derechos Humanos* (1948). Dentro de esta perspectiva, los derechos humanos tienden, sobre todo, a construir la igualdad en sus diferentes dimensiones.

Un desafío del momento actual es la articulación entre igualdad y diferencia a nivel de políticas educativas y de prácticas pedagógicas. Esta articulación supone el reconocimiento y la valoración de las diferencias culturales, de las diferentes cosmovisiones, de los diversos saberes y prácticas, y la afirmación de su relación con el derecho a la educación de todos y todas. Reconstruir lo que consideramos “común” a todos y garantizar que los diferentes sujetos socioculturales se reconozcan a sí mismos y puedan tener asegurada la igualdad que se manifiesta en aquellas diferencias que se asumen como un elemento común a todos/as. Y de esa forma

establecer una ruptura con el carácter monocultural de la cultura educativa. Este es también un criterio e indicador de calidad.

El último desafío que queremos destacar para concluir es la importancia en los procesos educativos en valores y derechos humanos de promover experiencias de interacción sistemática con los “otros”, para que seamos capaces de relativizar nuestra propia manera de posicionarnos frente al mundo y dar sentidos, es necesario que vivenciamos una fuerte interacción con diferentes modos de vivir y de expresarse. No se trata de momentos puntuales, sino de la capacidad de llevar a cabo proyectos que supongan una dinámica sistemática de diálogo y de construcción conjunta entre diferentes personas y/o grupos de diversas procedencias sociales, étnicas, religiosas, culturales, etc. Y que contribuyan a procesos de empoderamiento, principalmente dirigidos a los agentes sociales que históricamente o por la configuración actual tienen menos poder en la sociedad, es decir, a aquellos que tuvieron menos posibilidades de ejercer influencia en las decisiones y procesos colectivos.

Referencias Bibliográficas

BENEVIDES, M.V. **Educação em direitos humanos: de que se trata?**

http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Etica/9_benevides.pdf Consultado el 7/3/2019

CANAU, V.M. Educación escolar: entre el “secuestro” y la “reinención”? In: SACAVINO, S.B. (org), CANAU, V.M. (org). **Escuelas, culturas, ciudadanías**. Río de Janeiro: Novamerica, 2016.

CANAU, V.M. *et alli*. **Oficinas pedagógicas de direitos humanos**. Petrópolis: Vozes, 1998.

CARREIRA, D. O lugar dos sujeitos brancos na luta antirracista. Provocações e pautas para conversas. Sur Revista Internacional de Direitos Humanos. Edição 28. Dez 2018. São Paulo.

DIANGELO, R. **Why It’s So Hard For White People To Talk About Racism**. Boston: Beagon Press, 2018.

LE GOFF, J. **História e Memória**. Campinas: UNICAMP, 1992.

OLIVEIRA, I.B. de. **Boaventura & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SACAVINO, S. Ciudadanía y Derechos Humanos: promoviendo la planetarización. In: MAGENDZO, A. y MORALES, P. (edit). **Pedagogía y Didáctica de la Declaración Universal de los Derechos Humanos a setenta años de su promulgación (1948 – 2018)**. Santiago: Ed. Universidad Academia de Humanismo Cristiano - UNESCO, 2018.

_____ Qué significa ser sujeto de derechos? In: SACAVINO, S. (org), CANAU, V.M. (org). **Educación en Derechos Humanos y matoneo (bullying). Talleres para el enfrentamiento y la prevención**. Bogotá: Ediciones Desde Abajo, 2013(A).

_____ **Educación en Derechos Humanos: pedagogías desde el Sur.** Río de Janeiro: Novamerica, 2013 (B)

_____ **Democracia y educación en derechos humanos en América Latina.** Bogotá: Ediciones Desde Abajo, 2012.

SACAVINO, S., CANDAU, V.M. et ali. **Educação em Direitos Humanos e formação de professores(as).** São Paulo: Cortez, 2013.

SANTOS, B. S. (org). **Novos mapas culturais: novas perspectivas educacionais.** Porto Alegre: Sulina, 1996.

_____ **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade.** São Paulo: Cortez, 1995.

SIME, L. Derechos Humanos y Educación. In: **Educación en derechos humanos. Reflexiones a partir de la experiencia.** Lima: CEAS, 1991.

TROTTA, T. Ocho hombres poseen la misma riqueza que la mitad más pobre de la humanidad. https://elpais.com/elpais/2017/01/13/planeta_futuro/1484311487_191821.html Consultado el 6/6/18