

Richards, Howard y Cabezudo, Alicia (2017). [Estado y Ciudadanía: El rol de la educación en el proceso de construcción cultural y política de los DDHH. Una perspectiva latinoamericana.](#)

En "Tensiones entre Estado y Ciudadanía. Repensando espacios y tiempos". Eduardo Cavieres (Compilador) Editorial de la Universidad de Playa Ancha, Valparaíso, Chile.

Estado y Ciudadanía

El rol de la educación en el proceso de construcción cultural y política de los DDHH. Una perspectiva latinoamericana.

Howard Richards y Alicia Cabezudo

En este capítulo avanzamos con la tesis acerca de la oportunidad prometedora y desafiante que tenemos los profesores para cambiar en sentido positivo el rumbo de la historia. Es también una oportunidad peligrosa. Cuando usamos la frase “rumbo de la historia” tenemos en mente la diferencia entre, por una parte, los innumerables sucesos que pasan; y - por otra - aquellos sucesos o constelaciones de sucesos, que cambian de una manera fundamental la forma de vida de un pueblo, o de unos pueblos. En este sentido, el golpe de estado en Chile del 11 de septiembre de 1973 y la revolución industrial en Europa de los últimos decenios del siglo XVIII y los primeros decenios del siglo XIX fueron cambios de rumbo en específicos contextos históricos.

Muchos puedan estar de acuerdo en que la actual forma de vida de la humanidad no es ni sostenible ni justo, y por eso debe cambiar. Pero se sentirán incrédulos ante la tesis sostenida aquí basada en la idea que los educadores pueden cambiarla.

Aclaremos que nosotros no creemos que ningún ser humano -como puedes ser tú o yo o Augusto Pinochet o Donald Trump - ni ninguna clase de ser humano - como puede ser el profesorado o el proletariado o el empresariado o la casta militar - deban ser considerados los motores principales que determinan el rumbo de la historia. Si por “motor” se entiende un poder causal cuya fuerza explica por qué los desenlaces de la historia son los que son, *destacaríamos la fuerza de las estructuras sociales* (sociales, pero por ende culturales). Las estructuras (vale decir las relaciones materiales entre posiciones sociales, por ejemplo, la posición de dueño o la posición de empleado)¹ siguen definiendo el cauce de la vida humana generación tras generación

¹ Douglas Porpora, quien en una serie de escritos ha analizado el concepto de “estructura social” termina definiéndola como “relaciones materiales entre posiciones sociales y constructos sociales.” Creemos que un “constructo social” sería una institución socialmente construida como la propiedad o el matrimonio. Douglas Porpora (2016), *Reconstructing Sociology*. Cambridge UK: Cambridge University Press, p. 98.

mientras los seres humanos nazcamos, pasemos nuestros breves años en este planeta, y finalmente desaparezcamos.

Durante los últimos siglos las estructuras sociales más potentes han sido aquellas que constituyen el capitalismo.² Salvador Allende se destacó por querer cambiar el capitalismo, pero al fin de cuentas lo que más explica por qué se estableció el capitalismo en Chile, por qué hubo resistencia e intento de superación, y por qué el capitalismo fue impuesto de nuevo en forma violenta no es ninguna persona. Es la estructura social que constituye un “régimen de acumulación” o, quizás mejor dicho, una serie de regímenes de acumulación.³ Esta última frase se refiere a la necesidad física de acomodar el Estado y - en fin - todas las instituciones, al imperativo de mantener condiciones favorables para la acumulación de capital, puesto que la producción y, por ende, la vida dependen de ella. También las fuerzas de la ecología, las fuerzas del progreso científico y tecnológico, la fuerza militar, y quizás otras⁴, superan el poder de las personas para determinar el rumbo de la historia.

Sostenemos aquí que los docentes poseen ahora una oportunidad para cambiar el rumbo de la historia porque estimamos que las fuerzas principales que la mueven han colocado a la función docente en un papel estratégico. Sugerimos que hoy en día la historia es más que nada una lucha de la educación contra la ignorancia. Hay una convergencia de intereses porque a nadie le conviene la extrema desigualdad y la exclusión social actual.

Primero, explicaremos nuestra tesis con referencia principalmente a Chile y a América Latina en el subtítulo La Oportunidad. Segundo, mencionaremos cinco peligros principales dentro del espacio disponible en este capítulo. Tercero, sugerimos cómo la educación puede conjurarlos. Cuarto, bosquejamos una propuesta pedagógica para la enseñanza de los DDHH en el siglo veintiuno, con un principio de participación y un principio de crítica, a fin de mostrar como una tesis de transformación estructural se puede plasmar en acción educativa.

La oportunidad

Sin ninguna duda en nuestra sociedad de conocimiento, la que algunos han llamado pos-capitalista porque el conocimiento y no el capital ha llegado a ser el factor clave de la producción, *la educación es un factor principal que decide el éxito o el fracaso en la vida*. No es accidental que mientras las grandes luchas sociales de ayer acontecieron en fábricas, las de hoy acontecen en escuelas y universidades. Pero tenemos en mente una oportunidad más

² La palabra “capitalismo” se utiliza en su sentido común. Para ser más exactos se debe hablar de aquellas estructuras que constituyen los mercados y generan el individualismo capitalista moderno. Ver Howard Richards (2004) *Understanding the Global Economy*. Santa Barbara, Peace Education Books. Disponible en forma electrónica como Google Book.

³ La tesis de que los intentos en el siglo veinte de establecer la democracia social fracasaron por su incompatibilidad con la estructura cultural básica de la modernidad es defendida por Howard Richards y Joanna Swanger (2006) en *The Dilemmas of Social Democracies*, Lanham MD, Rowman and Littlefield, con estudios de casos de España, Suecia, Austria, Sud África, Indonesia, y Venezuela. Aunque la idea de régimen de acumulación fue acuñada por Michel Aglietta y anticipada por Pierre Bourdieu y Alphonse Passeron, su desarrollo para analizar la transición de un régimen (Keynesiano/Fordista) a otro (neoliberal) se debe a David Harvey. *La Condición de la Postmodernidad*. Madrid: Ammorortu, 2008.

⁴ En los múltiples tomos de su crítica al materialismo histórico Anthony Giddens atribuye al marxismo la tesis que las fuerzas económicas determinan la historia y la contraste con la tesis que las fuerzas políticas la determinan. Niklas Luhmann destaca el poder de “sistemas,” mientras Jared Diamond él de factores ecológicos.

específica que el auge general del peso político del sector educativo. Es la oportunidad creada por la presencia de los Derechos Humanos en los programas escolares como tema curricular y como eje transversal del aprendizaje.

En la etapa siguiente a la caída de las dictaduras que habían dominado la mayor parte de América Latina en los años setenta y ochenta, los gobiernos de los recuperados estados democráticos percibieron que la supervivencia de la democracia como forma de gobierno y como forma de vida dependía de inculcar en la población conocimiento acerca de los Derechos Humanos y una ética de respeto hacia éstos. Desde entonces, los objetivos generales en la educación latinoamericana han tendido a lograr en el alumno un conocimiento progresivo de la comunidad en que vive como base para su inserción operativa en la realidad circundante, la que fue utilizada como punto de partida hacia un conocimiento y respeto acerca de los valores de la vida democrática. En este proceso, la defensa de los Derechos Humanos, los valores democráticos y la convivencia pacífica han llegado a constituir núcleos didácticos fundamentales y permanentes en las propuestas pedagógicas latinoamericanas.

Siendo la difusión y práctica de los DDHH una perspectiva transversal y presente en casi todas las asignaturas, se consideró a la historia y a la educación cívica como ejes fundamentales de esta propuesta ya que sus contenidos básicos tienden a una educación para la solidaridad, la libertad y el ejercicio de derechos, profundizando principios igualitarios y cooperativos.

Asimismo se intentó lograr en el proceso de enseñanza-aprendizaje una incorporación gradual de valores y normas de conductas generalmente aplicables a situaciones concretas, que irían formando un estilo de vida abierto y participativo, con una percepción crítica de la realidad cercana y del mundo en que vivimos.

En realidad se intentaba preparar al alumno para el ejercicio de sus deberes y derechos como ciudadano, basado en el respeto por las libertades democráticas, y el aprendizaje y cumplimiento paulatino de los derechos sociales imperantes en el Estado de Derecho. Este punto acerca de los derechos sociales es central y no periférico, no solamente porque al igual que los DDHH de primera generación, son materia de consensos internacionales, sino también porque en la práctica el respeto por el Estado de Derecho y las garantías de primera generación son socavados por la injusticia social, la extrema pobreza y la inseguridad.⁵ Ni siquiera la seguridad elemental contra la violencia física queda intacta en una sociedad injusta y, por eso, desordenada y conflictiva. Se trataba de desarrollar principios éticos y capacidad de juicio crítico, imprescindible para hacer del alumno un ciudadano activo y comprometido en una región que regresaba nuevamente a las democracias.

En casi todos los países y, fundamentalmente además de Chile, en *Argentina, Uruguay, Brasil, Bolivia y Perú* el esquema de contenidos a desarrollar en todos los niveles considera un marco conceptual que incluye dos corpus de conocimientos fundamentales, a) conceptos básicos

⁵ Estudios esmerados demuestran que mayor igualdad e inclusión rebajan las incidencias de delincuencia y otras averías que suelen conducir al autoritarismo y a violaciones de los DDHH, entre otros, Richard Wilkinson y Kate Pickett (2015) *Desigualdad: un Análisis de la Infelicidad Colectiva*. Madrid, Turner Noema.

vinculados a derechos humanos y b) mecanismos jurídicos de defensa de estos derechos cuando fueran violados por parte de los gobiernos, aún conceptuados como democráticos.

Son generalmente desarrollados dentro del capítulo *conceptos básicos*: a) Democracia, Anti-democracia, Gobierno de Facto, Quiebre del Orden Institucional. b) la Constitución como Carta Magna y organizadora del status político-social del Estado c) Derechos y Garantías de la población d) Derechos Humanos. Características básicas e importancia. e) Pactos, Tratados y Declaraciones sobre DDHH a los que se ha adherido cada país, y el status de los DDHH en el derecho nacional y en la constitución nacional de cada país.

Son generalmente impartidos los siguientes *mecanismos jurídicos de defensa* de DDHH: a) Mecanismos constitucionales nacionales garantizados por el Estado b) Mecanismos regionales en América Latina: Corte Interamericana de DDHH. c) Mecanismos Internacionales: Pactos y Tratados Regionales y Sub-regionales, Tratados Internacionales, Convenciones y Declaraciones Internacionales. Tribunal de La Haya. Leyes y Convenciones sobre Derecho Humanitario Internacional.

Es un secreto a voces por nadie desconocido que el cumplimiento de los DDHH sociales, como los son el derecho a la salud, el derecho a la jubilación digna, y el derecho a la educación, dependerá de la perfección de modelos políticos y económicos capaces, a la vez, de producir en forma eficiente y de repartir en forma justa. En palabras de Fernando Atria: “El punto es usar la noción de derechos sociales para pensar instituciones que transformen el derecho burgués.”⁶

La historia ha colocado a los DDHH como consenso con alto valor nacional e internacional en el plano moral y en el plano jurídico. Ha posicionado a los educadores como el grupo social encargado de la socialización de la juventud en los valores de los DDHH. La realización de estos valores implica otra economía, y otra estructura social. Pero, desgraciadamente todo esto coincide con una coyuntura histórica en las vísperas de un futuro en el cual la tecnología hará el trabajo humano cada vez más redundante. Dejará a los trabajadores cada vez más indefensos frente a las fuerzas del mercado.⁷

Los peligros inherentes a los DDHH

Una primera serie de peligros emana de la debilidad intelectual del concepto de DDHH. Habiendo logrado el estatus de materia de consenso entre los gobiernos del mundo. Habiendo sido formalizado solemnemente en tratados internacionales y constituciones nacionales. Habiendo sido definida su enseñanza como esencial para su propia supervivencia por las recuperadas democracias de América Latina, se suelen fundamentar los DDHH con argumentos que agregan poco al hecho que los gobiernos han firmado convenios. Pero los consensos de los gobiernos pueden cambiar. Los gobiernos mismos pueden ser subyugados por los poderes fácticos. En tales casos, sin una doctrina intelectual defendible, no nos queda otra opción que aceptar que el respeto a los DDHH era, *de facto*, la norma vigente pero ya no es, *de facto*, la norma vigente.

⁶ Fernando Atria (2013), *Neoliberalismo con Rostro Humano*. Santiago, Catalonia. Locación 3146 de la edición Kindle.

⁷ Jeremy Rifkin (2014), *El Fin del Trabajo*. Barcelona, Paidós; Peter Diamandis y Steven Kotler (2013), *Abundancia*. Barcelona, Antón Bosch.

Peor aún. Los argumentos que se suelen esgrimir hasta “atornillan al revés”. Se suelen estudiar las fuentes históricas de la idea de derecho y de la idea de humano - tales como los ensayos de Hobbes, Locke y Rousseau; la Declaración francesa de los Derechos del Hombre y del Ciudadano, la Declaración de Independencia, la Constitución y la Carta de Derechos de los Estados Unidos; como si fueran demostraciones de solidez lógica. Como si fuera la “ley natural” o la “auto-evidencia” del siglo XVIII una razón atendible en el siglo XXI.⁸

Más recientemente en el siglo XX, autores como Carlos Santiago Nino⁹ y Gerald Dworkin¹⁰, han defendido los DDHH por deducirlos del sentido común moral y de la coherencia institucional de la sociedad circundante. Con igual razón, y partiendo de premisas similares, Robert Nozick¹¹ demuestra que los derechos sociales no deben existir. Sea en pro de los derechos sociales o sea en contra de los derechos sociales, la epistemología circular - deduciendo “las normas que deben ser” de “las normas que existen” - tendría cierto sentido si las instituciones vigentes fueran plenamente exitosas. Cuando el mundo es como es, no tiene sentido deducir lo que debe ser de una coherencia implícita que subyace en el sentido común y el marco jurídico vigente. Al contrario: Si somos una civilización destruyendo la biosfera e incapaz de corregir niveles de desigualdad y de exclusión por nadie deseados, **entonces la estructura social debe ser cuestionada, no consagrada.** Los argumentos que defienden los DDHH por defender el *statu quo* atornillan al revés.

Segundo, además de los peligros inherentes en edificar un currículo escolar sobre la base de conocimientos dudosos, existen los peligros inherentes a la vulnerabilidad del profesorado. Aunque sea cierto que hoy en día hay una convergencia de intereses; aunque sea cierto que a todos conviene el cumplimiento de los DDHH, el rector del Liceo - o peor, el dueño del Liceo - puede no opinar igual. Los padres y apoderados pueden no opinar igual. En tales casos, la profesora o el profesor pueden terminar sin trabajo.

Tercero, existe el peligro que la deducción lógica desde los DDHH hasta la necesidad de otra economía se contamina con las emociones y los pensamientos de quienes ya hace años se han definido como pro-capitalistas y anti-socialistas; y posiblemente también enmarañado en esquemas mentales inflexibles anti-capitalistas y pro-socialistas. Abajo intentamos conjurar este peligro con un nuevo enfoque que pretende a la vez respetar las viejas posiciones y aunar consensos.

Cuarto, existe en forma palpable una crisis fiscal del Estado. Por ejemplo, en Chile el presupuesto del Estado alcanza para cubrir solamente el 70% de los gastos del Servicio Nacional de Salud. El otro 30% tiene que provenir de la fuente imaginaria que son los pagos por servicios de los pacientes.¹² Entre los muchos resultados nefastos del Estado desfinanciado se encuentran los bajos sueldos de los funcionarios, las largas listas de espera, y la falta de medicamentos cuando los proveedores requieren pago al contado y el hospital carece de efectivo. Nos referimos

⁸ Ver Hans Kelsen, Natural Law before the Tribunal of Science, *The Western Political Quarterly*, Vol. 2 (1949), pp. 481-513.

⁹ Carlos Santiago Nino (1984), *Ética y Derechos Humanos*. Barcelona, Ariel.

¹⁰ Gerald Dworkin (1977), *Taking Rights Seriously*. London, Duckworth.

¹¹ Robert Nozick (1988), *Anarquía, Estado y Utopía*. México, FCE.

¹² Benavides, P., Castro, R. y Jones, I. (2013). *Sistema Público de Salud, Situación actual y proyecciones fiscales 2013-2050*. Santiago, Dirección de Presupuestos del Ministerio de Hacienda

a la “crisis fiscal del Estado” pero otros en el mismo contexto hablan de “populismo.” Los populistas, según esta perspectiva, exigen del Estado más de lo que el Estado puede dar. Los partidarios de los DDHH corren el peligro de ser tildados de “populistas”. A menudo son denunciados por reclamar siempre contra el orden establecido sin ofrecer nunca soluciones realizables; por socavar con sus demandas y su agitación la confianza de los inversionistas; y por provocar paros, confusión, confrontaciones, mayores déficits públicos y mayor endeudamiento del Estado.

El quinto, y último de los peligros que mencionaremos aquí es el del retorno de las dictaduras militares. Algunos dirían que las dictaduras ya han vuelto con cierta fachada de movimiento civil y con cierta fachada de legitimidad jurídica en Honduras, Paraguay y Brasil. Frente a lo que parece ser una tendencia autoritaria actual, y tomando en cuenta que no es una tendencia nueva, consideramos que es casi inevitable la alternancia entre gobiernos civiles y militares, o entre gobiernos más populares y gobiernos más autoritarios, en una sociedad cuya economía siempre depende de la explotación y cuyo pueblo siempre resiste la explotación. La estabilidad democrática forzosamente tiene que esperar la construcción de una economía menos conflictiva. Aunque no vamos a alcanzar a tratar específicamente el tema militar, intentaremos adelantar la idea de que la deseada economía menos conflictiva supone la construcción de otra estructura social y otra cultura.

Para conjurar los peligros

Lo indicaremos en forma breve porque creemos que los peligros mencionados, y otros no mencionados pueden ser conjurados por la vía educativa.

En primer término, aspiramos a fundamentar los DDHH sobre bases más sólidas, más ancladas en las experiencias reciente de América Latina, más enriquecida por la ciencia actualizada, más conscientes de los retrocesos que acompañaron los avances del siglo XVIII, y menos etnocéntricas.

Partimos de la base que lo que más caracteriza a los DDHH en el Cono Sur, y probablemente también en otras regiones, es que otorgan seguridad contra los abusos de las dictaduras y/o los gobiernos autoritarios. Los más motivados para participar en organizaciones dedicadas a la defensa de los DDHH son quienes fueron torturados; y cuyos maridos, esposas, padres, madres, hijos o hijas desaparecieron. El sufrimiento habla con la voz del corazón. Y la doctrina jurídica - sobre todo la vinculada a los DDHH - vale porque defiende la vida.

Hoy en día sabemos que la fuerza de la moral y de la ética deriva en gran parte del afecto¹³. La solidaridad - observable hasta en los neonatos - está presente en el comienzo afectivo de la vida moral del ser humano. No es un agregado posterior de segunda o tercera generación. El ser humano normal es sociable; simpatiza con sus pares; por razones que son integrales a una

¹³ Gracia Navarro (2012), *Moralidad y Responsabilidad Social: Bases para su Desarrollo y Educación*. Concepcion: Universidad de Concepcion; Martin Hoffman (2000), *Empathy and Moral Development*. Cambridge UK: Cambridge University Press.

evolución biológica que así nos ha programado a cooperar para sobrevivir¹⁴. Los DDHH codifican algo que ya existe en nuestra constitución biológica. Ya sentimos que la hermana enferma con tres hernias no *debe* ser obligada a permanecer un año en lista de espera¹⁵. El imperativo ético de atenderla no es *creado* por los DDHH. Es *defendido* por los DDHH.

Acerca de la vulnerabilidad de los profesores

El estado, como parte de su estrategia para preservar la democracia, ha encomendado al profesorado la enseñanza de los DDHH. Según una tesis aquí defendida, ha entregado a los profesores la oportunidad de participar en un cambio de rumbo histórico porque el cumplimiento de los DDHH requiere un cambio de rumbo.

Sobre la cuestión si la política pública general del Estado sea suficiente para proteger a una profesora determinada en un aula determinada, sería atrevido opinar sin conocer su medio. Ofrecemos una observación general: desde Sócrates la mayor fortaleza de la educación crítica ha sido su humildad. Sócrates se identificó como “una matrona.” Su vocación como educador fue ayudar a nacer los pensamientos ya presentes en la matriz del alma de su interlocutor. Los profesores vulnerables pueden ubicarse en la tradición pedagógica socrática sin necesidad de imitar su martirio. Seleccionando textos de variadas fuentes, atendiendo con impecable respeto a las diversas opiniones de los alumnos, y a las opiniones de los apoderados - todo esto bajo el amparo de los contenidos e indicaciones didácticas del currículo oficial vigente - y manteniendo relaciones personales cordiales con todo el mundo debe ser posible que la mayoría de los docentes logren a la vez entereza para desarrollar los temas de DDHH, permanencia en sus cargos y coraje académico.

El mayor desafío está dado por la manera de organizar la discusión del modelo económico vigente.¹⁶ Ofrecemos un ejemplo de cómo se podría proceder en el aula. Motivar a los alumnos no debe ser difícil ya que el estudio obligatorio de los DDHH hace patente lo que todos saben por su propia experiencia vital . Los DDHH no se cumplen. Falta presupuesto, dinero y a veces intencionalidad política para cumplirlos.

De allí surgen por lo menos cinco hipótesis comunes. Cada una a primera vista tiene su cuota de verosimilitud:

- Una hipótesis “populista”: presionar a las autoridades, exigir que cumplan en la realidad con los derechos que existen en el papel.

¹⁴ Samuel Bowles y Herbert Gintis (editors) (2011), *A Cooperative Species*. Princeton: Princeton University Press.

¹⁵ Frederic Mathieu (2014), *Les Valeurs de la Vie*. Paris, Disponible en Kindle.

¹⁶ La situación es distinta, pero también compleja, en aquellos países que aspiran a un modelo económico alternativo. Ver *La Ley de la Educación* de Bolivia de 20 diciembre de 2010. (fácilmente disponible en Internet)

- Una hipótesis “neoliberal”: dar prioridad al crecimiento económico, postulando que un “pastel más grande” sea la única fuente posible de un mayor gasto social.
- Una hipótesis “allendista”: sopesar el programa de la Unidad Popular, que en Chile ya figura en el currículo.¹⁷
- Una hipótesis “tomicista”: considerar las propuestas de la Democracia Cristiana de la misma época.
- Una hipótesis “redistributiva”: traspasar riqueza ya existente, subir impuestos, imponer más a las herencias, nacionalizar minerías y/o bancos, bajar el gasto militar para subir el gasto social.

El resultado de las discusiones de las hipótesis comunes debe aumentar la motivación inicial. Los alumnos deben darse cuenta que todas las hipótesis comunes encuentran inconvenientes. Por otra parte, todas ellas han sido aplicadas en algún momento. Y todas han fallado sin resultados positivos duraderos. Falta estudiarlas más. Falta indagar más.

Pero hemos afirmado otras cuestiones. Hemos afirmado que el futuro nos exige no precisamente otro modelo económico sino precisamente otra estructura social. Que las estructuras sociales son a fin de cuentas estructuras culturales. Que un cambio histórico cambia de una manera fundamental la forma de vida de un pueblo y - finalmente - que los educadores poseen una oportunidad prometedora para cambiar en sentido positivo el rumbo de la historia.

Falta preguntarnos si la educación pueda aportar directamente al cambio cultural que hará posible el cumplimiento de los DDHH o si la educación solamente puede preparar el terreno para ello y plantar las semillas.

Para echar las bases de una respuesta a esta formidable pregunta regresamos a la época del nacimiento de la primera generación de los DDHH en la Ilustración del siglo XVIII. En ella esperamos encontrar una idea más nítida de aquella estructura cultural básica que más que ningún otro factor detiene el cumplimiento de los DDHH.

Aunque con cierta razón se pueda decir que el único defecto de la estructura cultural básica de la modernidad es que sus ideales de libertad e igualdad no han sido cumplidos, mayor razón tiene Enrique Dussel cuando demuestra que quien cuestiona el capitalismo tiene que cuestionar también la modernidad.¹⁸ Con el correr de los años, por las duras penas de muchas luchas perdidas y por las amargas decepciones de muchos ideales traicionados, la gente consciente comprende cada vez más los retrocesos que acompañaron los avances del siglo XVIII - siendo el retroceso principal un individualismo que desautoriza la solidaridad.

Hoy la solidaridad figura como objetivo educativo en currículos oficiales. En Chile es un objetivo fundamental transversal aplicable en todas las asignaturas y a todo nivel. En Bolivia la

¹⁷ Entre las actividades propuestas en el currículo oficial chileno de historia de tercer año medio (AE 10 de la primera unidad) se encuentra: “Evaluar los proyectos de cambios estructurales impulsados por la Democracia Cristiana y por la Unidad Popular, apoyándose en diversas fuentes de información y contrastando distintas visiones historiográficas.”

¹⁸ El pensamiento de Dussel es resumido por su alumno Juan Bautista Segales (2014) en *¿Qué Significa Pensar desde América Latina?* La Paz, Akal.

voz “solidaridad” de origen europeo aparece junto a la voz *suma qamaña* (vivir bien) de origen indígena entre las bases, fines y objetivos de la educación.¹⁹ El fomento de la solidaridad es un objetivo destacado en la ley general de educación de México²⁰, en la del Perú,²¹ en la de Argentina,²² y en articulados de otros países.

Si es lícito imaginar que los profesores tienen éxito en educar para la solidaridad, y si por sus esfuerzos y por los de las madres, las abuelitas, los padres, los abuelitos, los técnicos en deportes y otros que también se dedican a la formación de la juventud, se puede hablar del crecimiento sano de una cultura de solidaridad. Entonces con mayor razón se puede hablar de un cambio positivo en el rumbo de la historia.

La revolución ética del siglo XVIII marcó un cambio fundamental. Sin pretenderlo, aquella revolución ética determinó un rasgo básico de la civilización moderna occidental (ahora la economía global) que Adam Smith trató como si fuera un hecho de la naturaleza. Nos referimos al párrafo en *La Riqueza de las Naciones*²³ donde Smith dice que su pan, su carne, y su cerveza diaria no dependen de la benevolencia del panadero, del carnicero, y del cervecero, sino de su egoísmo y de su afán de lucro.

En la medida en que se puede imaginar una nación de seres humanos con vocación, y de organizaciones con misión, se trata de otra civilización, de otra cultura. **Otra cultura constituye otra estructura social.** Significa que ya hemos dejado de vivir en un régimen de acumulación. Sería así porque la producción de los bienes y servicios necesarios para sostener la vida es motivada por las vocaciones, las misiones, y otras causas independientes de (o adicionales a) la rentabilidad. Ya la contabilidad financiera tendría la calidad de una técnica conveniente para organizar el trabajo, revisable como todo medio a la luz de su fin; siendo su fin promover la eficiencia en atender a las necesidades humanas en armonía con la naturaleza. La contabilidad dejaría de señalar sin apelación quién tiene trabajo y quién queda cesante, quién come y quien pasa hambre. Se calcularía el excedente disponible para destinarlo al gasto social. Compartiendo excedentes (corolario de la solidaridad²⁴) se asegura una vida digna para todos, aunque no se logre vender servicios en el mercado laboral, y aunque los robots hagan el trabajo y los seres humanos se dediquen a la música, al arte, a la ciencia, o al deporte.

La lógica fría del dinero dejaría de determinar también el eventual ocaso de la biosfera. Este resultado es algo que todos desean. Compartimos con muchos la creencia que, para lograrlo, es necesario escapar de los imperativos de la acumulación.²⁵

La novedad de nuestra tesis es que afirmamos que una vía de escape pasa por la existencia de valores humanos que los profesores estamos en condiciones de potenciar.

¹⁹ Capítulo 2, Inciso 13 de la ley antes citada.

²⁰ Artículo 43.

²¹ Artículo 8(a)

²² Título 1, Capítulo 1, Artículo 8

²³ Al comienzo del segundo capítulo del primer libro.

²⁴ El principio que el deber de compartir el excedente es un corolario de la solidaridad es desarrollado en el Epílogo por Howard Richards al libro compilado por Raúl González antes citado.

²⁵ John Bellamy Foster y Fred Magdoff (2011), *Lo que Todo Ambientalista Necesita Saber sobre el Capitalismo*. New York, Monthly Review Press.

La crisis fiscal del estado, otrora sin solución, ahora (en el futuro posible que estamos bosquejando) tiene soluciones, aunque sean soluciones complicadas. Tiene soluciones en una cultura de solidaridad primero, porque donde hay vocación de servicio, entre todos se asume la responsabilidad de cumplir con los DDHH de los demás. El peso que tiene que asumir el Estado es menos pesado. Segundo, la ciudadanía quiere financiar su Estado y su gasto social. Tiene los medios para hacerlo. Siempre hubo medios, como pudo haber verificado cualquier turista que visitaba a los barrios ricos y observaba la riqueza sobrante, y como pudo haber verificado cualquier turista que visitaba a los barrios pobres y observaba la mano de obra sobrante. Nunca faltaban recursos. Faltaban calidades humanas que la educación ahora potenciaría, a saber, mayor inteligencia, mayor buena voluntad, mayor imaginación, y mayor creatividad.

A modo de Conclusión y Apertura a nuevas cuestiones . . .

Los acontecimientos del mundo y de nuestra vida cotidiana nos dan cuenta diariamente de la crisis de intolerancia, agudización de prejuicios y falta de solidaridad de la sociedad actual.

Una observación global hacia el mundo que nos rodea provoca una sensación de impotencia, de rabia, de incredulidad. . . La violencia estructural caracteriza el sistema y es difícil vislumbrar el futuro con esperanza ante la pérdida de valores que conduzcan a una cohesión social solidaria y a la elaboración de proyectos conjuntos para el bien de todos.

Los gobiernos democráticos parecen no haber podido garantizar su propia idoneidad y responsabilidad en la solución de problemas básicos. Por ello los temas referidos a salud, educación, trabajo, vivienda, servicios públicos eficientes, empleo y salarios dignos forman parte de discursos oficiales vacíos de contenido real y de acciones puntuales en la comunidad.

La concentración de poder político en desmedro de la independencia jurídica y legislativa de los diferentes órganos del Estado y el avance de la corrupción descalifican socialmente los sistemas considerados garantes de las libertades y responsables del bienestar social de los pueblos.

La educación formal *no encara* en forma sistemática estos problemas del mundo de hoy.

Debatiéndose en su propia crisis y acorralada por un Estado que se desentiende de sus necesidades básicas, las escuelas fuerzan el cumplimiento de programas anuales, la presentación de planillas a término y la aceptación verticalista de las *innovaciones* pedagógicas introducidas desde los ministerios.

La violencia social; la solidaridad; la participación; el análisis de los problemas económicos, sociales y ecológicos; la cooperación internacional, el análisis de conflictos geo políticos que conducen a la guerra o la paz ¿no son temas urgentes en esta sociedad que se debate en enfrentamientos? ¿No es posible incluir en nuestro programas de lengua, matemática, historia, geografía, biología, artes y deportes estas problemáticas que golpean las paredes de la escuela y piden a gritos su presencia en el aula?.

No es posible - en fin – sumar los Derechos Humanos al diseño curricular del sistema educativo formal al mismo tiempo que se proyectan actividades y programas en el sistema no formal, fortaleciendo la conciencia democrática y la participación activa de toda la ciudadanía?

Más aún. ¿Escuchan estas demandas las instituciones en su conjunto elaborando proyectos educativos que favorezcan la toma de conciencia acerca de las características, las necesidades, las contradicciones y falencias del mundo en que vivimos?

La educación es, fundamentalmente, una práctica social, un proceso de crecimiento individual y colectivo que permite transformar y transformarse.²⁶

Es, también, una preparación permanente para la vida, en la que la adquisición de instrumentos operativos de lectura, análisis y crítica de la realidad nos posibilita convertirnos en agentes sociales activos, dinámicos y transformadores.²⁷ Por ello, la educación cívico - política en los años de escolaridad sistemática y particularmente, la concientización respecto de la defensa de los Derechos Humanos son vitales para la formación de futuros ciudadanos.

En realidad, este proceso de enseñanza-aprendizaje adquiere un particular compromiso social, político y ético por cuanto implica la puesta en marcha de un programa que tiene como objetivo la promoción de una conciencia solidaria y responsable en lo individual y grupal, como pilar básico de una formación para la participación política.

Un proyecto educativo basado en estos principios como objetivo global, no se restringe al dictado de una asignatura, al voluntarismo solitario de un docente o a un ciclo de charlas moralizantes.

Es necesaria y urgente la incorporación de las problemáticas del mundo de hoy y la concientización acerca de la defensa de los Derechos Humanos en los sistemas educativos de TODOS los países latinoamericanos. Allí deben presentarse como ejes de interacción y de desarrollo para las distintas áreas de aprendizaje y como elementos de reflexión, análisis y discusión creativa entre todos los miembros de la comunidad educativa, donde el aprendizaje colectivo se transforma en aprendizaje democrático en valores y prácticas participativas.

Enseña y aprender Derechos Humanos, promover su sostenimiento y respeto es, en definitiva, la extraordinaria oportunidad que tenemos algunos docentes de abrir espacios superadores, con convicción y alegría, donde la democracia sea una práctica cotidiana y la libertad un derecho inalienable.

²⁶ Alicia Cabezedo (2017).Repensando la educación para la Paz y los Derechos Humanos. Para la Oficina de las Naciones Unidas para el Desarrollo - PNUD.

²⁷ Paulo Freire (1972 1ra.Edición). Ver Pedagogía del Oprimido.

Cerramos este análisis con el bosquejo de una propuesta pedagógica para la enseñanza de los DDHH en el siglo XXI, a fin de especificar cómo una tesis de transformación de las estructuras sociales se puede plasmar en acción educativa.

Anexo .

Propuesta Pedagógica (versión simplificada)

Objetivos y contenidos para la educación en Derechos Humanos: ²⁸

Objetivo general:

Contribuir al desarrollo de una conciencia individual y colectiva acerca del valor de la vida y de la dignidad humana y participar en la construcción de una sociedad más justa, en la que prevalezcan los Derechos del Hombre y se respeten todos aquellos inherentes a la vida y a las condiciones que la hacen posible.

Objetivos específicos:

La educación en DDHH pretende lograr que el alumno, estudiante, ciudadano :

- Comprenda y valore los derechos y deberes de la persona humana.
- Tome conciencia acerca del valor de la vida en general, de la vida humana, de su dignidad y de la necesidad de su defensa
- Analice críticamente las normas jurídicas sobre DDHH vigentes en el contexto nacional e internacional.
- Tome conciencia de su rol como parte integrante de una sociedad que está en crisis y de sus deberes y derechos individuales, familiares y sociales.
- Desarrolle actitudes cívicas básicas como la solidaridad, la defensa de los DDHH y el sentido de responsabilidad política que ellas implican.
- Identifique y valore las prerrogativas de todo ser humano inherentes a la vida, la salud, educación, vivienda, trabajo e integridad física - estando dispuesto a contribuir para su vigencia.

²⁸ Alicia Cabezudo (2016) en Educación para la Paz , los Derechos Humanos y el Desarme : desafío pedagógico de nuestro tiempo .Una perspectiva latinoamericana.Para el Ministerio de Educación de la República de Colombia. Aportes para la Construcción de la Paz en un período de post conflicto armado.

- Conozca, comprenda y evalúe la realidad de marginación, la injusticia social, el abuso de autoridad y otras formas de violación de los DDHH que imperan en América Latina y en otras regiones del mundo.

Conozca, comprenda y sepa aplicar los principales instrumentos y mecanismos jurídico-legales a nivel nacional, americano e internacional para ejercer la defensa de los DDHH.

Principios Pedagógicos en la Educación en DDHH

Principio de la participación:

La educación en DDHH exige la acción coherente y coordinada de los diferentes factores de socialización que actúan a través de la evolución social, económica y cultural de toda sociedad . En este sentido, instituciones como la familia, la escuela, asociaciones recreativas , sindicatos, medios de comunicación social y otros, deben contribuir a la difusión, reforzamiento, vigencia y defensa de los DDHH.

A través de las acciones educativas que se desarrollen en instituciones escolares o fuera de ellas, debería propiciarse un ambiente de relaciones humanas basadas en el diálogo fecundo que favorezca la comunicación y el cultivo de actitudes y valores que enriquezcan esta propuesta.

Asimismo, a partir del conocimiento y análisis de los DDHH y de su contraste con los hechos de la vida cotidiana es importante poner en práctica actividades que concreten la valoración de los mismos. Por ejemplo, propiciar que los estudiantes organicen y formulen sus propios reglamentos y normas de convivencia.

Principio de la crítica:

La educación en DDHH no debe convertirse sólo en un aprendizaje teórico de carácter informativo, sino fundamentalmente, *generar experiencias de aprendizaje* que le posibiliten, no sólo informarse acerca de éstos desde el punto de vista teórico sino de sus violaciones - analizando, interpretando y reflexionando acerca de las trasgresiones o vigencia de los mismos.

Como todo aprendizaje, el de los DDHH tiene mayor fuerza cuando está relacionada con los problemas reales del individuo, del grupo humano y de la sociedad en general. Por esto recomendamos enfáticamente partir de las experiencias de la vida diaria y de la experiencia histórica local a partir de las cuales ampliamos el campo hacia lo regional, nacional e internacional.

Durante las acciones educativas diarias se debe incentivar la reflexión de los conflictos referidos a la convivencia humana, donde implícitamente se transgrede algún derecho. Asimismo, deben analizarse las normas legales que protegen a estos derechos, las causas estructurales que

originan la violación de derechos y las políticas públicas que deberían implementarse para su profundización y desarrollo.

En Limache (Chile) y Rosario (Argentina) - Julio 2017

Richards, Howard y Cabezudo, Alicia (2017). [Estado y Ciudadanía: El rol de la educación en el proceso de construcción cultural y política de los DDHH. Una perspectiva latinoamericana.](#)

En "Tensiones entre Estado y Ciudadanía. Repensando espacios y tiempos". Eduardo Cavieres (Compilador) Editorial de la Universidad de Playa Ancha, Valparaíso, Chile.