



Enero 2009

## LOS DERECHOS DE LOS SERES HUMANOS

Carmen Grimaldi Herrera

Para citar este artículo puede utilizar el siguiente formato:

**Grimaldi Herrera, C.:** *Los derechos de los seres humanos*, en Contribuciones a las Ciencias Sociales, enero 2009. [www.eumed.net/rev/cccscs/03/cgh2.htm](http://www.eumed.net/rev/cccscs/03/cgh2.htm)

Al introducir en el buscador, El Google, por supuesto, más empleado por los mortales que pueblan el planeta tierra, nos encontramos con 8.750.000 páginas que abordan este concepto.

El Derecho es el orden **normativo** e institucional de la **conducta humana** en **sociedad** inspirado en postulados de **justicia**, cuya base son las relaciones sociales existentes que determinan su contenido y carácter. En otras palabras, es el conjunto de **normas** que regulan la convivencia **social** y permiten resolver los conflictos interpersonales.

A partir de aquí cabe preguntarse por cuáles son nuestros derechos y los tipos que podemos encontrarlos, por tanto qué son los derechos humanos y sus tipos.

Podemos definir los derechos humanos como aquellos derechos mínimos, fundamentales que toda persona debe tener para lograr una vida libre y digna.

Los derechos humanos tienen las siguientes características: son universales, inalienables e inderogables.

Esto significa que todos los tenemos en la misma forma, por el mero hecho de existir, nadie puede despojarnos de ellos y ningún gobierno puede abolirlos.

Todos tenemos derechos personales ( nacemos libres, tenemos derecho a la vida, somos iguales ante la ley ), económicos y sociales ( derecho a la salud, a disponer de medicamentos, a recibir una educación, a una vivienda digna, a descansar, al ocio, a trabajar dignamente y no ser discriminados por sexo, edad o etnia), civiles y políticos ( derecho a manifestar nuestras ideas, a elegir a nuestros gobernantes, a circular libremente dentro y fuera del país...), culturales y de los pueblos, al desarrollo, sexuales y reproductivos o medioambientales.

No en todas las épocas las personas han tenido reconocidos sus derechos humanos y aún cuando se les empezaron a reconocer no fue de igual forma ni en el mismo momento.

La primera vez que surge el concepto de “Derecho Ciudadano” en la historia fue en la antigua Grecia (en el siglo V antes de Cristo) al igual que el concepto de democracia. También en la civilización romana el derecho, como disciplina, fue ampliamente desarrollado. No obstante, durante muchos siglos la gran mayoría de la humanidad, las clases más humildes, estuvieron despojadas de derechos fundamentales.

No es hasta finales del siglo XVIII cuando, por primera vez, se puede hablar de una cierta universalización de los derechos, cuando por primera vez se reclama que todos los Hombres son iguales y tienen los mismos derechos. En 1776 se proclama en EEUU la Declaración de los Derechos de Virginia y en 1789 se publica en Francia la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano.

Estas declaraciones de derechos, tanto la francesa como la estadounidense, no significaron que automáticamente todos los hombres pudieran ejercer los mismos derechos, no fueron tan universales como se pretende. Los derechos se fueron construyendo poco a poco. Se definieron en primer lugar en los países llamados occidentales, Europa y el Norte de América y accedieron a ellos los “hombres” “blancos” y “ricos”. Durante el siglo XVIII, se construyeron los derechos civiles que se relacionan con la libertad individual. Después, en el siglo XIX, se desarrollan los derechos políticos. Finalmente, a lo largo del siglo XX, se van definiendo los derechos sociales y económicos.

No obstante, en todo el mundo se seguían produciendo situaciones en las que muchas personas no tenían reconocidos sus derechos más básicos.

De hecho, durante la Segunda Guerra Mundial se produjeron tales abusos y violaciones de los derechos humanos que las Naciones Unidas aprobaron en 1948 la Declaración Universal de los Derechos Humanos.

En un principio iba a llamarse, de nuevo, de los Derechos del Hombre, pero hubo cuatro mujeres que firmaron esta carta (entre muchísimos hombres) y ellas consiguieron que se cambiara hombre por humanos. Así, por primera vez en la historia, se incluye implícitamente a las mujeres en una declaración formal de derechos. Estas cuatro mujeres fueron: Minerva Bernardino de República Dominicana, Bertha Luz de Brasil, Virginia Gindersleeves de EEUU y Wu Yi-Tang de China.

Pero no es hasta 1993, en la II Conferencia Mundial de Derechos Humanos, cuando la Organización de Naciones Unidas reconoce que los derechos de las mujeres son derechos humanos.

El reconocimiento de los derechos de las mujeres es el fruto del esfuerzo de muchas mujeres a lo largo de los años por defender sus derechos, de forma pacífica e ininterrumpida. En este sentido, es necesario reconocer la importancia crucial del movimiento feminista. El feminismo es sencillamente la lucha de las mujeres por lograr los mismos derechos y oportunidades que los hombres, por los derechos humanos y por el fin de la discriminación que sufren muchas mujeres por el solo hecho de ser mujeres. Las feministas desean un mundo más justo para todas y todos y tratan de que ese sueño sea una realidad.

Tras esta clasificación me gustaría añadir esta cita:

“La sociedad contemporánea reconoce que todo ser humano, por el hecho de serlo, tiene derechos frente al Estado, derechos que éste, o bien tiene el deber de respetar y garantizar o bien está llamado a organizar su acción a fin de satisfacer su plena realización.

Estos derechos, atribuidos a toda persona e inherentes a su dignidad, que el Estado está en el deber de respetar, garantizar o satisfacer son los que hoy conocemos como derechos humanos.” (Nikken; 1994, pág. 15).

El tema de los derechos humanos domina progresivamente la relación de la persona con el poder en todos los confines de la tierra. Su reconocimiento y protección universales representan una revalorización ética y jurídica del ser humano como poblador del planeta más que como poblador del Estado. Los atributos de la dignidad de la persona humana, donde quiera que ella esté y por el hecho mismo de serlo prevalecen no sólo en el plano moral sino en el legal, sobre el poder del Estado, cualquiera sea el origen de ese poder y la organización del gobierno. Es esa la conquista histórica de estos tiempos, según el mismo autor citado arriba.

4. La educación en la paz y los derechos humanos “La educación por sí misma no puede erradicar las violencias estructurales que niegan la paz y que afectan a la propia supervivencia de la especie humana. La paz no va a llegar por la vía escolar. Ello se realiza básicamente a través de la acción social y política. Sin embargo, la escuela y la EP pueden ayudar a ese logro en su trabajo de facilitar la conciencia que nos ejercite en la acción social” (Jares; 199, pág. 126).

Mencionamos más arriba que la preocupación por la educación estuvo siempre presente en los movimientos y acuerdos vinculados con la paz y los derechos humanos. Congruentemente, esa preocupación se tradujo en muchos casos en propuestas y acciones concretas realizadas por grupos voluntarios, por organismos internacionales, por pedagogos comprometidos con su época, por agrupaciones estudiantiles o del magisterio, etc. Más allá de las tradiciones que el tema tiene en la larga duración, este último siglo es prolífico en experiencias y movimientos de educación en la paz y en los derechos humanos. Su variedad y dispersión tornan dificultosa la tarea de identificar y agrupar esas tradiciones a los efectos de extraer lo mejor de cada una de ellas. Xesús Jares (1991) identifica cinco “olas” de educación para la paz, no necesariamente consecutivas:

- La primera ola surge a principio de este siglo, en el contexto de la Primera Guerra Mundial, por parte de los educadores enrolados en el movimiento de la Escuela Nueva (principalmente Ferrière, Wallon, Montessori, Bovet y Dewey). La creación de la Oficina Internacional de Educación (OIE), en 1926, dio impulso a las iniciativas que llegaban desde los ámbitos de acción y reflexión pedagógica. El congreso “La Paz por la Escuela” (1927) reúne estos aportes, que se caracterizan por su visión optimista de la naturaleza humana y la tensión entre los abordajes psicologicista (mayoritario, representado por Bovet) y sociopedagógico (Dewey) de la educación para la paz. Estos esfuerzos no encontraban eco suficiente en la enseñanza pública de los países de Europa, donde se agitaban cada vez con más fuerzas las banderas del nazismo y el fascismo que impregnaban la educación estatal. También por esos años, la EP era una preocupación recurrente de los movimientos sindicales del magisterio.

- La segunda ola es la que nace tras la finalización de la Segunda Guerra Mundial, al amparo de la UNESCO, que generó programas de educación para la comprensión internacional, para el desarme y para los derechos humanos, entre otras prioridades. El Plan de Escuelas Asociadas a la UNESCO y los Clubes de Amigos de la UNESCO vehiculizaron la realización de proyectos concretos que luego se extendieron por vía de publicaciones y encuentros internacionales.
- La tercera ola es la propiciada por la no-violencia, movimiento múltiple extendido en todo el mundo por emulación de algunas figuras, entre las cuales se destacan el Mahatma Gandhi, Martin Luther King y Lanza del Vasto. Surgida al calor de movimiento civiles de resistencia a las arbitrariedades de los Estados, sus aportes pedagógicos se dieron en instituciones concretas que abrazaron el ideario de la no-violencia y difundieron sus experiencias. También en esta tercera ola ubica Jares el aporte del movimiento de la Escuela Moderna, orientado por Celestin Freinet, que incluye entre sus postulados la EP, el internacionalismo, la cooperación y la crítica social. Asimismo, se destaca el aporte de las organizaciones sindicales internacionales: la Confederación Mundial de Organizaciones de Profesionales de la Enseñanza (CMOPE) y la Federación Internacional Sindical de la Enseñanza (FISE), que fomentan la comprensión internacional y cuestionan la carrera armamentista.
- La cuarta ola se vincula con la investigación para la paz (“Peace Research”), iniciada en la década del ‘50 en Estados Unidos y luego extendida a Europa, principalmente a Suecia y Noruega. Johan Galtung es referente emblemático de esta vertiente, en la cual se distingue entre violencia directa y estructural, se profundiza en los fundamentos filosóficos de la paz y en la metodología para la resolución de conflictos. La IP recupera al aporte de John Dewey y, principalmente, de Paulo Freire y su concepto de concientización.
- El vasto movimiento actual de educación en la paz puede ser caracterizado como una quinta ola, que recoge el legado de las vertientes precedentes y las encuadra en el contexto vigente. Incluye el trabajo de numerosas instituciones de educación no formal y las propuestas de integración de la EP al currículo escolar como tema o contenido transversal. Sus mentores aspiran a realizar una síntesis de los aportes gestados en esta rica historia:
 

“Entendemos por EP, un proceso educativo, dinámico, continuo y permanente, fundamentado en los conceptos de paz positiva y en el de conflicto, como elementos significantes y definidores, y que, a través de la aplicación de enfoques socioafectivos y problematizantes, pretende desarrollar un nuevo tipo de cultura, la cultura de la paz, que ayude a las personas a desvelar críticamente la realidad, para poder situarse ante ella, y actuar en consecuencia.” (Jares; 1991, pág. 121)

La educación en los Derechos Humanos tiene una historia semejante y entrelazada con la de la EP. La dinámica de la lucha por los derechos humanos llevó a que las primeras experiencias de educación en estos temas<sup>7</sup> tradujeran las mismas preocupaciones y, frecuentemente, el mismo

tono de las denuncias que se realizaban en instancias de confrontación. Tras la Segunda Guerra Mundial, los educadores que se propusieron llevar estas temáticas a la educación, entendían que era necesario poner a los niños en contacto con el horror de los campos de concentración, del hambre, de las violaciones más crudas y explícitas, para sensibilizar a las futuras generaciones y evitar que volvieran a ocurrir calamidades semejantes.

Actualmente, es sabido que los efectos suelen ser otros. El contacto con la muerte o con realidades crudas y complejas que están fuera de la capacidad de comprensión de los chicos suscita mecanismos de rechazo y de negación, que se traducen en respuestas humorísticas, indiferencia o trivialización. Más aún, el abordaje de cuestiones controvertidas sin los cuidados y consideraciones mínimas acerca de las posibilidades de los alumnos y del contexto en el cual se presentan, a veces ha llevado a los estudiantes a identificarse con ideologías o personajes denostados por la institución escolar.

Por el contrario, en las últimas décadas se ha extendido el enfoque positivo en la enseñanza de los derechos humanos, que se plantea como objetivo el mostrar la necesidad y las ventajas de poner en funcionamiento el ideario y los recursos jurídicos de los derechos humanos en todos los órdenes de la realidad. Con esta finalidad, se han diseñado juegos, 7Nos referimos también en este caso a las tradiciones recientes, las del siglo XX. Más atrás, la preocupación por los derechos individuales está en la base de la concepción pedagógica de los hombres de mayo. Por ejemplo, estas son palabras de Mariano Moreno: “Si los pueblos no se ilustran, si no se vulgarizan sus derechos, si cada hombre no conoce lo que vale, lo que puede y lo que debe, nuevas ilusiones sucederán a las antiguas y, después de vacilar un tiempo entre mil incertidumbres, será tal vez nuestra suerte mudar de tiranos sin destruir la tiranía.” (citado por Solari; 1988, pág. 42) libros, canciones y materiales múltiples que promueven la construcción de un imaginario compartido acerca del mundo que habitamos. Compartimos este enfoque, aunque entendemos que es necesario encontrar recursos de vinculación de ambos aspectos: la denuncia de una realidad alejada de los valores básicos de la humanidad y el anuncio de los fines y los métodos que nos permitirán construir una sociedad más justa y fraterna.<sup>8</sup> En los últimos tiempos, la presencia de esta temática ha adquirido relevancia particular: la Organización de las Naciones Unidas (ONU) ha decidido que el decenio 1995-2004 sea dedicado a la Educación sobre Derechos Humanos y esto significa un gran impulso en todo el mundo.

En nuestro país, durante la reforma de la Constitución Nacional realizada en 1994, se incorporaron a la misma una serie de documentos del derecho internacional<sup>9</sup>, lo cual constituye una jerarquización sustancial de los derechos humanos en la legislación argentina y reclama una atención especial de parte de las instituciones educativas.

A su vez, la Constitución de la Ciudad de Buenos Aires, aprobada el 1° de octubre de 1996, explicita claramente en el capítulo dedicado a la educación: “la ciudad [...] incorpora programas en materia de derechos humanos [...]” (Art. 24). En consecuencia, los representantes elegidos para dictar nuestra ley fundamental han expresado una demanda que proviene de vastos sectores de la ciudadanía y que requiere una formulación curricular específica.

Las primeras resonancias periodísticas del tema indicaban que en las escuelas de nuestra ciudad iba a existir una materia llamada derechos humanos, pero no es eso lo que dice el texto constitucional porteño ni lo que aconseja la experiencia de numerosos educadores en derechos humanos: circunscribir el problema a cierto tiempo o asignatura escolar supondría cercenar sus alcances y deformar gravemente la relación pedagógica que existe entre la enseñanza escolar y el campo de los derechos humanos.

Este breve recuento histórico permite visualizar la envergadura de ambas problemáticas y la diversidad de manifestaciones pedagógicas. Asimismo, se plantea la relación entre esto que frecuentemente en Europa se denomina “educación para la paz” o “educación para el desarme” y que en América adopta preferentemente la denominación de “educación en derechos humanos”. En la mayoría de los casos, se trata de diferencias de énfasis más que otra cosa. Jares (1991) postula que los derechos humanos son una parte o aspecto de la educación en la paz, así como otros autores postulan lo contrario. Por nuestra parte, entendemos que se trata de conceptos convergentes y de igual jerarquía, por lo que asumimos la expresión de “educación en la paz y los derechos humanos” (EPDH).

8Volveremos sobre este punto al analizar los criterios didácticos.

9Ellos son: la Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre, la Declaración Universal de los Derechos Humanos, la Convención Americana sobre Derechos Humanos (habitualmente llamada “Pacto de San José de Costa Rica” por la ciudad donde fue firmada), el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos y su Protocolo Facultativo, la Convención sobre la Prevención y la Sanción del Delito de Genocidio, la Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial, la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer, la Convención contra la Tortura y otros Tratos o Penas Cruelles, Inhumanos o Degradantes y la Convención sobre los Derechos del Niño.

Ahora bien, ¿qué contiene el campo de la EPDH? Una cuestión compleja de resolver es qué niveles, aspectos o dimensiones forman parte de la EPDH. Todos los autores consultados

resaltan la amplitud y la diversidad que encierra esta problemática y hay diferentes formas de organizar una urdimbre compleja de dimensiones y niveles. Por nuestra parte, con el objetivo de simplificar y clarificar, vemos conveniente analizar dos dimensiones: el abordaje ético-institucional vinculado con el mandato social de la escuela y la enseñanza de conceptos histórico-jurídicos.

El abordaje ético-institucional alude a los efectos previstos o no que la enseñanza de los derechos humanos provoca y debe provocar en la organización escolar. En este sentido, la EPDH invade los resquicios de autoritarismo y contradicción en los discursos, conmueve los fundamentos antropológicos y éticos de las prácticas docentes, despabila las metas y finalidades de la tarea, sacude los equívocos del imaginario institucional acerca de los roles y las funciones, enlaza a la escuela con las necesidades y demandas de su entorno social cercano o, de lo contrario, no es educación en la paz y los derechos humanos.

“La experiencia nos ha demostrado que al introducir los derechos humanos en la educación, queramos o no, asumimos una actitud crítica y cuestionadora. Se plantea la necesidad imperiosa de producir cambios, en el curriculum manifiesto de la escuela tanto como en el oculto. Las necesidades de cambio no quedan remitidas exclusivamente a los contenidos a enseñar, ni tampoco a los aspectos metodológicos o de evaluación, sino que trascienden la cultura de la escuela. Nos introducimos irremediamente a interrogar y cuestionar la cultura de la escuela, la práctica docente en las salas de clase, la naturaleza de las interacciones, el autoritarismo, tan enraizado en las escuelas. Queremos conocer los mensajes subyacentes de la escuela, los mecanismos que se utilizan para la reproducción de las desigualdades sociales y de la distribución disímil del conocimiento.” (Magendzo, Abraham; 1996, págs. 507-508)

La enseñanza de conceptos histórico-jurídicos alude a la presentación de la larga gesta de los movimientos por la paz y los derechos humanos, los avatares de la enunciación positiva de los derechos humanos, los recursos jurídicos disponibles a nivel nacional e internacional para la defensa ante violaciones concretas, las condiciones estructurales que es necesario considerar en torno a los derechos económicos, culturales y sociales, etc. Se trata de una dimensión que puede ser abordada interdisciplinariamente, pero convoca principalmente al área de ciencias sociales. Se trata de dos dimensiones fuertemente diferenciadas para esta presentación, que tienen, no obstante, articulaciones sólidas, amén de sus particularidades intrínsecas y de abordaje didáctico. Es prudente analizar qué involucra cada una de ellas, pero también verlas en relación con la situación actual y el recorrido previo de las escuelas de nuestra ciudad, para atender a aquellos problemas emergentes que se presentan.

Destacamos ahora los Propósitos de la educación en la paz y los derechos humanos:

La educación para la paz y los derechos humanos tiene propósitos relacionados con la escuela tanto como con los alumnos. Se trata de lineamientos generales encuadrados en una propuesta integral, pero que en cada contexto particular pueden ser jerarquizados y priorizados según la historia y las circunstancias actuales de cada comunidad educativa. Proponemos que cada escuela:

- Incorpore nociones e informaciones relacionadas con las problemáticas mundiales y locales acerca de la paz y los derechos humanos.
- Ofrezca a sus alumnos situaciones de enseñanza que les permitan avanzar hacia la construcción de conceptos, valores y actitudes enmarcados en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, hacia la gestación de una conciencia de respeto por la vida y los derechos internacionalmente reconocidos.
- Adecue sus prácticas y discursos a los valores que se han consensuado internacionalmente como de validez universal para la educación.
- Revise permanentemente sus prácticas en relación con los vínculos y las modalidades de aceptación de las características especiales de cada miembro de la comunidad escolar.
- Genere situaciones de intercambio y contención para que los docentes y todo otro personal de la organización escolar participe en la adopción de estrategias para la promoción de la paz y los derechos humanos en las escuelas.
- Vincule su tarea con el accionar de organismos e instituciones de bien público que trabajan por la paz y los derechos humanos en la sociedad.

En definitiva, se trata de un desafío que afecta en primer término a la escuela. Por eso, hemos centrado las expectativas y las tareas a desarrollar en aquello que las escuelas pueden hacer para transformarse en verdaderas comunidades promotoras de la paz y los derechos humanos. Sin embargo, es obvio que las escuelas trabajan con y para los alumnos y que los efectos de su transformación institucional se harán visibles en la medida en que repercutan sobre el alumnado. En consecuencia, es necesario postular objetivos para ellos. No se trata de “expectativas de logro”, entendidas como “hitos” que se debe alcanzar, sino de objetivos de largo aliento, hacia los cuales la escuela debe tender. En este sentido, la gradualidad no será establecida principalmente en función de las edades, sino en relación con el diagnóstico de situación que se haga inicialmente.

En la perspectiva de la educación en la paz y los derechos humanos, se espera que los alumnos:

- Avancen en la comprensión de hechos y procesos de la historia mundial, regional y local que signaron el desarrollo de la paz y los derechos humanos, sea por su conquista progresiva o por su violación.
- Identifiquen algunos personajes y movimientos históricos que coadyuvaron a que la humanidad avance hacia situaciones de mayor justicia, de extensión de los derechos humanos y la paz.
- Asuman actitudes de respeto por la diversidad cultural y las características particulares de cada persona, cualquiera fuere su sexo, edad, nacionalidad, etnia, color de piel, creencia religiosa o ideología política.

## **Bibliografía**

- Amnistía Internacional (1990): *Derechos humanos en lenguaje sencillo*. Madrid, Editorial de Amnistía Internacional (EDAI)
- Babanski, Yuri (1986): “Responsabilidad y deberes del maestro” en VV.AA.
- CanÇado Trindade, Antonio Augusto (1994): “La protección internacional de los derechos económicos, sociales y culturales” en VV.AA. (1994a).
- Consejo Federal de Cultura y Educación (1995): *Contenidos Básicos Comunes para la Educación General Básica*. Buenos Aires, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación (Segunda edición).
- Ducamp, Jean-Louis (1986): *Los derechos humanos explicados a los niños*. Buenos Aires, Paidós.
- Estudiantes de Escuela de Barbiana (1967): *Carta a una profesora*. Montevideo, Biblioteca de Marcha.
- Ferrao Candau, Vera María y Sacavino, Susana (1995): “Derechos humanos, educación y ciudadanía” en VV.AA. (1995): *Democracia, pedagogía y derechos humanos*.
- Freire, Paulo (1994): *Cartas a quien pretende enseñar*. México, Siglo XXI Editores.
- Gutman, Sergio y Siede, Isabelino (1996): *Perspectivas transversales para la Formación Ética y Ciudadana*. Buenos Aires, MCBA - Dirección de Curriculum (Actualización curricular - Documento de Trabajo N° 1)
- Halperín Donghi, Tulio (1994): *La larga agonía de la Argentina peronista*. Buenos Aires, Ariel.
- Hicks, David (Comp.) (1993): *Educación para la paz; cuestiones, principios y práctica en el aula*. Madrid, Morata. (Primera edición en inglés: 1988)
- IIDH (1994): *Educación en derechos humanos; texto autoformativo*. San José de Costa Rica, Instituto Interamericano de Derechos Humanos.
- Jares, Xesús (1991): *Educación para la paz; su teoría y su práctica*. Madrid, Editorial Popular.
- Klainer, Rosa; López, Daniel y Piera, Virginia (1988): *Aprender con los chicos; propuesta para una tarea docente fundada en los derechos humanos*. Buenos Aires, Ediciones del Movimiento Ecuménico por los Derechos Humanos.
- Leiras, Marcelo (1994): *Los derechos del niño en la escuela*. Buenos Aires, UNICEF Argentina.
- López, Daniel (1995): “Programa: ‘la escuela, un espacio para construir los derechos humanos’; capacitación de Directores y Supervisores.” en VV.AA. (1995): *Democracia, pedagogía y derechos humanos*.