

CO-EDUCAR Y CO-ENSEÑAR DERECHOS HUMANOS: algunas propuestas.

CO-EDUCATION AND CO-TEACHING HUMAN RIGHTS: some proposals.

David Sánchez Rubio
Doctor en Filosofía del Derecho
Departamento de Filosofía del Derecho
Universidad de Sevilla
España
dsanche@us.es

Artigo recebido em: 08/06/2017

Artigo aprovado em: 16/09/2017

RESUMEN

Este artículo se centrará en la importancia que juega una figura o concepto, como es el de los derechos humanos, que puede servir de mecanismo con el que los seres humanos puedan acceder de manera más justa, equitativa y proporcionada, a los bienes materiales e inmateriales con los que poder vivir dignamente en cada sociedad que se dice democrática, constitucional y de derecho. Por esa razón intentaremos afinar deteniéndonos con algunas propuestas y directrices de lo que puede ser una educación que nos sensibilice por y en derechos humanos. Sin una cultura que quiera y apueste por ellos, difícil será que funcionen de manera distributiva y justa, las reglas de juego políticas y jurídicas acordadas por consenso, y también se complicaría el que se hicieran factibles, reales y efectivas el conjunto de responsabilidades, derechos y obligaciones, principios y valores que debemos conocer, asumir, cumplir, accionar y desarrollar para vivir con una práctica con dignidad, equidad, libertad, igualdad, paz, solidaridad, pluralidad de las diferencias y en democracia.

Palabras-clave: derechos humanos. co-educación. co-enseñanza.

ABSTRACT: This article will focus on the importance of a figure or concept, such as human rights, which can serve as a mechanism with which human beings can access in a more just, equitable and proportionate way, material goods and immaterial with which to live worthily in every society that is said to be democratic, constitutional and law. For that reason we will try to refine by stopping with some proposals and guidelines of what can be an education that sensitize us for and in human rights. Without a culture that wants and bets on them, it will be difficult for the political and legal rules of play agreed by consensus to work in a distributive and fair way, and it would also be difficult to make the set of responsibilities, rights and obligations, principles and values that we must know, assume, fulfill, act and develop to live with a practice with dignity, equity, freedom, equality, peace, solidarity, plurality of differences and democracy.

Keywords: human rights. co-education. co-teaching..

INTRODUCCIÓN: la esperanza de los derechos humanos en un mundo trágico

La vida en sociedad requiere de un conjunto de normas, reglas, instituciones y procedimientos que regulen la convivencia humana que nunca deja de ser conflictiva. Todas estas instancias son necesarias para canalizar las relaciones entre los grupos sociales. Resulta muy difícil imaginar una sociedad en donde no existan normas éticas, morales o jurídicas que señalen el tipo de conductas que se deben y/o no se deben realizar bajo algún patrón religioso, económico, político y/o cultural. Tampoco es posible pensar, hoy en día, que haya algún modo social de vida que funcione sin ningún tipo de institución, mediación o aparato ya sea de carácter político, religioso, económico o jurídico como puede ser el mercado, el estado, el derecho o las asociaciones y agrupaciones colectivas (clubes deportivos, comunidades, empresas, iglesias, ONG, centros educativos, etc.). Quizá en un pasado muy remoto se pudiera vivir sin ellas o de manera más simple y sencilla,

pero esto no sucede en nuestro presente. Las relaciones humanas necesitan ser reguladas por ciertos instrumentos y medios también relacionales que las canalicen y organicen, que les proporcionen cierto orden y seguridad más o menos justos, mejor si son más incluyentes que excluyentes, porque si no existieran, se desarrollarían caóticamente y en un clima de permanente incertidumbre y desorientación.

En cierta medida, este artículo se centrará en la importancia que juega una figura o concepto, como es el de los derechos humanos, que puede servir de mecanismo con el que los seres humanos puedan acceder de manera más justa, equitativa y proporcionada, a los bienes materiales e inmateriales con los que poder vivir dignamente en cada sociedad que se dice democrática, constitucional y de derecho. Por esa razón intentaremos afinar deteniéndonos con algunas propuestas y directrices de lo que puede ser una educación que nos sensibilice por y en derechos humanos. Sin una cultura que quiera y apueste por ellos, difícil será que funcionen de manera distributiva y

justa, las reglas de juego políticas y jurídicas acordadas por consenso, y también se complicaría el que se hicieran factibles, reales y efectivas el conjunto de responsabilidades, derechos y obligaciones, principios y valores que debemos conocer, asumir, cumplir, accionar y desarrollar para vivir con una práctica con dignidad, equidad, libertad, igualdad, paz, solidaridad, pluralidad de las diferencias y en democracia.

Dentro de nuestro imaginario cultural, el pensamiento moderno, principalmente a través de los filósofos contractualistas del iluminismo, ya reflexionó sobre la importancia de establecer un contrato social a partir del cual, todos los ciudadanos, en tanto sujetos autónomos y pensantes, obedecieran un conjunto de reglas y valores acordados por todos. Debían aceptar desde su supuesta libertad, someterse a una institución, el estado, que estaba legitimado para ejercer el poder y realizar el uso de la fuerza de manera delegada y representativa. De esta manera, se pretendía compaginar, consensualmente, la libertad y la autonomía de cada individuo con el bien común y el interés general. Hombres como Thomas Hobbes, John Locke y Jean Jacques Rousseau, desde posiciones distintas, se preocuparon por establecer las condiciones de un sistema de gobierno que se responsabilizara de proteger los derechos de sus miembros y hacer cumplir sus obligaciones. No vamos a entrar ahora a discutir y ni a subrayar sus imaginarios basados en lógicas de inclusión y exclusión con respecto a aquellos colectivos que quedaron desigualmente tratados y afectados, por medio de una clasificación racial, clasista,

de género y sexual discriminatoria. Nos quedamos con el hecho en abstracto de que las ideas de libertad, igualdad, fraternidad, solidaridad y seguridad que defendían aparecían como los principales valores que se debían proporcionar y facilitar. Se intentaba armonizar la dimensión individual y la dimensión colectiva del ser humano; sus derechos con sus deberes. Para poder llevar esto a cabo, tanto la democracia, los estados de derecho, como los derechos naturales, convertidos en derechos humanos a mediados del siglo XX, resultaron ser conceptos imprescindibles para la vida en sociedad, con sus luces y sus sombras.

Actualmente, los estados constitucionales y democráticos de derecho se asientan sobre ese mismo imaginario con una larga trayectoria histórica refrendada por la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948: nuestras sociedades se rigen por normas (constituciones, leyes y reglamentos) aceptadas por todos y destinadas a regular el bien común. Asimismo, indican quiénes son los agentes legitimados tanto para crearlas como para ejercer legalmente el poder, cómo llevarlo a cabo, y sobre qué materias o contenidos. Dentro de ese margen, también nos señalan el procedimiento a seguir para que nuestros derechos estén protegidos o, en su caso, sean resarcidos cuando son violados. De nuevo se intenta construir un marco de convivencia social en el que la libertad y la autonomía de las personas sean compatibles con el bien común de todos, en un clima aparentemente abierto a los demás y de no violencia, igualdad y respeto.

Estos instrumentos de garantía y de organización político-jurídica contrastan con el real contexto global en el que vivimos: las guerras en África, Asia y en el Oriente Medio; la contaminación medioambiental y el expolio sobre la naturaleza; la proliferación y la amenaza provocada por el armamento nuclear; las desigualdades sociales y el incremento de la pobreza a nivel planetario, siendo mayor y más acentuada en los países de capitalismo periférico; las consecuencias y los riesgos de los avances tecnológicos; distintas manifestaciones de discriminación, violencia y exclusión social, étnica, racial o de género; etc., son elementos negativos que impiden a los seres humanos vivir dignamente, en un clima de felicidad y justicia. Muchas son las personas que sufren todos los días condiciones infrahumanas y execrables de existencia. Los actuales procesos de globalización han cambiado radicalmente el contexto de hace unos años. El mundo está cada vez más interconectado, más para bien que para mal, y los intercambios culturales, sociales, políticos y económicos se han incrementado a un ritmo vertiginoso. Recibimos información de cualquier parte del planeta y, en un concreto espacio geográfico, conviven personas de diversa procedencia y con culturas y formas de vida diferentes. Las relaciones humanas se hacen más complejas y los mecanismos para su regulación también. Evidentemente, no todo ser humano tiene las mismas posibilidades para desplegar sus potencialidades pues sus contextos de vida y su condición racial, étnica, sexual, etaria, identitaria, religiosa y cultural pueden situarlo en un estado beneficioso de privilegio y gracia o de inequidad,

exclusión, perjuicio y desgracia. Asimismo, hablando más en abstracto los seres humanos, por un lado, pueden acentuar su carácter demente y violento con el que causan daño a sus semejantes, maltratándolos como inferiores o como objetos, pero también los seres humanos pueden desplegar espacios relacionales de solidaridades, sentido común, fraternidad y reconocimientos mutuos con los que hacer el bien, dentro de dinámicas no violentas y tratándonos unos/as a otros/as como sujetos.

Lamentablemente, a nivel global, predomina un situación de enfermedad casi terminal del planeta, en donde, fruto de la expansión del capitalismo y su versión depredadora neoliberal más actual se incrementa y se extiende consolidando una manera de clasificar la realidad desde los ámbitos del ser, el saber, el poder y el hacer humanos, de manera desigual, por diversas razones de carácter etno-cultural, racial, sexual, de género, etaria, religiosa y geográfica. Se establece estructuralmente una asimetría globalifágica y globalifóbica, en la terminología de Armando Bartra (2014), cada vez más abismal entre una minoría de seres humanos que están situados socialmente en lo más alto, quedando una mayoría en lo más bajo y en condiciones denigrante e infrahumanas. Unos son supra-ciudadanos y otros son sub-ciudadanos o menos que eso. La separación entre ricos y pobres, entre ganadores y perdedores, entre el Norte y el Sur simbólico y geográfico se acentúa, y la depredación y el deterioro de la naturaleza se disparan sin control, todo ello bajo una lógica mercantilista que lo único que prioriza es la obtención del máximo beneficio, la competitividad y el

egoísmo propietario acumulativo y de avariciosos.

Tal como señala el filósofo costarricense Eduardo Saxe-Fernández, la humanidad y la Tierra experimentan una serie de peligros ontológicos e incluso de colapsos mundiales (SAXE-FERNÁNDEZ, 2005). La acentuación de las desigualdades; la expansión de una cultura imperialista y de guerra; la degradación del medioambiente y la destrucción de la biodiversidad; el terrorismo internacional; el tráfico de armas, de drogas y de personas; la homofobia; el odio al diferente; la cultura sacrificial cristiana y toda clase de fundamentalismos religioso y seculares; el cierre de fronteras y la construcción de muros, junto con el maltrato de las personas migrantes y de los refugiados (con el ejemplo más manifiesto de los sirios en Europa o la política usamericana de Donald Trump); el incremento de la cultura individualista egoísta y consumista; etc., son algunos de los síntomas hechos realidad. Se quiera o no se quiera, son pruebas manifiestas que reclaman cierta responsabilidad de todos los seres humanos, unos más que otros, aunque nadie se salva de ella.

En este sentido, los biólogos chilenos Alberto Maturana y Francisco Varela, en su obra *El árbol del conocimiento*, nos cuentan una anécdota bastante curiosa: en Nueva York, en el barrio del Bronx, hay un zoológico dentro del cual nos topamos con un gran pabellón dedicado expresamente a los primates. Los hay de todos los tipos y clases: gorilas, macacos, chimpancés, gibones... Pero lo que más llama la atención es que en el fondo, apartada, nos

encontramos con una jaula bien protegida y cerrada con barrotes muy gruesos. Cuando uno se acerca a ella, puede leer un rótulo que dice: *El primate más peligroso del planeta*. Y al mirar entre las barras de hierro, con sorpresa, uno ve su propia cara. Seguidamente se informa que el hombre ha matado más especies sobre el planeta que ninguna otra conocida (MATURANA y VARELA, 1999: 19). Tampoco sería desatinado añadir que, además, es la especie que más se ha agredido contra sí misma.

Si nos fijamos en la industria cinematográfica, desde hace unos años se están poniendo de moda las películas y las series sobre zombies o muertos vivientes. En ellas podemos darnos cuenta de que son los seres humanos quienes generan las peores situaciones de violencia y muerte sobre sus semejantes. Medio en serio y medio en broma lo que nos diferencia con respecto a los muertos vivientes es que entre ellos no se asesinan ni se eliminan porque se respetan. En cambio, nosotros somos nuestros propios enemigos. No vacilamos en hacernos daño, ni en aniquilarnos, incluso cuando sabemos que la especie humana va a desaparecer.

Por tanto, nos encontramos con un panorama desolador, de desasosiego y trágico que no debería, pese a todo, llevarnos hacia el pesimismo fatalista, todo lo contrario. De ahí que sea urgente y necesario buscar caminos y salidas que nos den esperanza. Hay que vertebrar nuevos escenarios con los que enfrentar esas situaciones destructoras y aniquiladoras de la condición humana, articulando posibilidades y opciones reales de existencia digna para todos. Los

derechos humanos pueden ser uno de esos vehículos o instrumentos con los que poder enfrentar las injusticias y los lugares en los que se vulnera a los integrantes de la especie humana. También pueden ser los medios con los que satisfacer nuestras necesidades y poder articular y construir espacios y realidades donde las condiciones de existencia y de vida dignas puedan ser apropiadas, garantizadas, efectivizadas y disfrutadas desde el respeto de la naturaleza. Los derechos humanos se hacen imprescindibles y necesarios en nuestra vida diaria, porque pueden servir para enfrentar las situaciones de opresión, discriminación, marginación e inferiorización de muchos grupos sociales vulnerables de las sociedades modernas. Nos pueden proporcionar los mecanismos que nos permiten enfrentar mejor cualquier tipo de injusticia social.

La necesidad se hace aún mayor porque están sucediendo, además, una serie de procesos que están debilitando directamente a la cultura y a la sensibilidad global por los derechos humanos, allá donde se han institucionalizado como conquistas históricas pero que corren el riesgo de perder. Vivimos un contexto a nivel global en el que estamos experimentando acontecimientos varios no expresados solo con la pérdida de las libertades como consecuencia del terrorismo internacional y las políticas de respuesta al mismo, sino más bien vinculados con tres tipos de tendencias:

a) Una marcada por procesos más descarados de des-democratización de la democracia entendida como poder real del

pueblo y para el pueblo (criminalizan y descalifican luchas por los derechos de los movimientos sociales y disminuye la fuerza del derecho de huelga) (PISARELO, 2011).

b) Otra tendencia concretizada en procesos de des-constitucionalización y descaracterización del constitucionalismo social y de los derechos fundamentales allí donde se lograron determinadas conquistas de los estados sociales y constitucionales de derecho, como consecuencia de la centralización sustitutoria y la hegemonía del constitucionalismo de los negocios y del mercado (MONEREO, 2015).

c) Una última tendencia más general de mercantilización de todas las parcelas de la vida (POLANYI, 1997) y de una nueva subjetividad contable y una racionalidad a escala mundial con la que se está generalizando la competencia como norma de conducta y de la empresa como modelos de subjetivación (LAVAL y DARDOT, 2013), y que en materia de derechos humanos se manifiesta con la pérdida, en todos ellos, del referente inspirador de la dignidad humana entendida no como una esencia axiológica, sino como un marco o un horizonte de apertura y de disfrute de espacios de reconocimientos efectivos de existencias y de calidades vitales, junto con el medio ambiente y la

naturaleza en general. Derechos humanos se deshacen en la esfera económica financiera, del trabajo y la producción al pasar a ser o descartes o valores serviciales de cambio a favor de la competitividad, la subjetividad depredadora y egoísta empresarial y la propiedad privada codiciosa de avariciosos.

Por esta y otras razones se presenta como necesario fomentar una cultura reactiva que sea más sensible a los derechos humanos para defenderlos, protegerlos y fortalecerlos, teniendo a la educación como uno de los principales baluartes.

2. EL PROBLEMA DE TEORIZAR POR ENCIMA DE PRACTICAR DERECHOS HUMANOS: dos hipótesis de trabajo

Pese a que queda claro lo importante que es educar en derechos humanos, resulta ser más crucial saber desde qué idea o concepto práctico se pretende enseñar. A continuación vamos a dar una serie de directrices y líneas metodológicas y axiológicas sobre lo que consideramos, puede ser un modo de educar y co-educarnos en derechos humanos, pues partimos de la base de que todos debemos estar implicados en practicarlos, hacerlos y accionarlos, no solo en teorizarlos. Las propuestas se enmarcan con el material recopilado en los libros que realizamos para los cursos de pre-grado (ESO y Bachillerato o preparatoria) con la editorial andaluza Algaida sobre *Educación para la ciudadanía y los derechos humanos* en un contexto español conflictivo y adverso a incorporar la asignatura en los institutos

por considerarla una amenaza a la materia de Religión (SÁNCHEZ, 2007b, 2008a y 2008b).

Para ello vamos a partir de dos hipótesis de trabajo que hay que tener en cuenta desde el principio:

a) El problema central y principal de los derechos humanos guarda relación con el abismo y la separación descomunal que existe entre la teoría y la práctica. Para educar en derechos humanos hay que abordar esta problemática de tal manera que desde el principio hay que promocionar, difundir, inculcar formas, caminos y modos de disminuir esta separación, cuestionando la manía que la cultura occidental tiene de priorizar más lo teórico sobre lo práctico. Como ejemplo, contaremos una anécdota que nos sucedió en la Universidad Estadual Paulista (UNESP) en una de sus sedes, en la ciudad de Franca, Brasil.

Sin mencionar nombre alguno, en una de las mesas redondas sobre un seminario sobre derecho alternativo y teorías críticas, debatíamos con un conocido filósofo del derecho brasileño sobre otras miradas de derechos humanos. Señalamos ahí que estos comenzaban por casa, por el desayuno, en el sentido de que se construyen en el día a día y no son instancias que moran en un piso superior o en la azotea, siendo pensados y concebidos por teóricos, filósofos y juristas especializados. Es más, subrayábamos que uno puede ser un maravilloso orador que sabe mucho de normas y teorías, pero ser un violador de

derechos en su casa al maltratar a su esposa y a todos los miembros de su familia. El iusfilósofo brasileño atónito y sorprendido al escucharnos, comentó que eso no guardaba relación con derechos humanos y menos con su fundamentación. Era ciego a su contexto de vida diario. La respuesta que le dimos fue clara: ¿cómo todos podemos ser violadores de derechos humanos y no podemos ser no violadores y reconocedores de los mismos, practicándolos en el día a día, empezando por nuestras moradas?

b) La segunda hipótesis que barajamos guarda mucha relación con la anterior. Retomando muchos de los planteamientos del filósofo chileno Helio Gallardo, consideramos que la poca cultura con sensibilidad en derechos humanos que existe a nivel global, es excesivamente reducida, estrecha y minimalista. La versión generalizada que normalmente se consolida a nivel institucional y oficial tanto gubernativo o nacional como a nivel de organismos internacionales en el ámbito del derecho internacional y de las ONG, solo atiende a una concepción normativista, formalista, jurídico-positivista, estatalista, delegativa y post-violatoria, teniendo como resultado un imaginario que piensa los derechos humanos solo desde su teorización por sabios especialistas y por su efectivación y garantías atendidas por medio de burocracias funcionariales estatales y a través de circuitos judiciales. Las consecuencias se

plasman en una cultura pasiva, conformista, indolente y débil. Fijémonos en esto: comparemos el porcentaje de violaciones de derechos humanos que ocurren todos los días en cualquier país supuestamente constitucional, democrático y de derecho, con el número de esas violaciones que son atendidas judicialmente con sentencias favorables y realmente. La desproporción es inmensa, de un 99 % de derechos vulnerados frente a un 1 % de eficacia judicial y post-violatoria, siendo generosos, porcentaje que puede incrementarse un poco con políticas públicas acosadas y limitadas por el coste y el gasto económico que supone proteger determinados derechos.

Como trasfondo hay un problema mayor y que se refiere al falso universalismo de los derechos humanos construido por la cultura occidental. Sus discursos se mueven por medio de inclusiones abstractas, pero sobre la base trágica y recelosa de exclusiones concretas marcadas por la nacionalidad, el racismo, el sentido de pertenencia, la condición de clase, la defensa del derecho de propiedad avariciosa y absoluta, el machismo o el concepto de ciudadanía. Lo hace tanto a nivel interno, como a nivel externo, pero en este caso con una mayor intensidad. Occidente trata al otro, al extranjero o al extraño, con un grado de desigualdad mayor que el que establece internamente, de puertas a dentro. El modo jerarquizado como organiza socialmente el poder y el saber por razones de clase, de raza, etarias y de género a sus nacionales, lo acentúa,

incorporando nuevas asimetrías de puertas a fuera, a quienes considera no occidentales y pertenecen a otras culturas, sobre todo si son pobres. La discriminación, la marginación y la inferiorización por medio de la división social, cultural, racial, etaria, territorial, de clase y étnica del hacer, del poder, del ser y del saber humanos —establecida por el modo de producción capitalista moderno-patriarcal y sus modelos de desarrollos basados en el mercado y la propiedad privada de avariciosos—, se incrementa estructuralmente entre quienes son considerados occidentales o afines y quienes lo son condicionalmente o deficientemente. Por ello, la universalidad de los derechos humanos se construye sobre discursos que defienden inclusiones en abstracto de todas las personas, pero sobre la base trágica y recelosa de exclusiones concretas, individuales y colectivas, marcadas por la nacionalidad, el racismo, el androcentrismo, el clasismo, la riqueza suntuaria como fin en sí mismo o el concepto de ciudadanía que se multiplican y acentúan contra quienes no poseen una nacionalidad de un estado considerado constitucional y de derecho.

Con todo esto tenemos que reflexionar si en ese problema de separación de la teoría y la práctica, los derechos humanos vistos solo desde sus dimensiones instituidas, burocráticas, formales, abstractas y normativas, invisibilizan, ignoran o no afectan a las situaciones estructurales de desigualdad y dominación que quedan inamovibles históricamente, a pesar de que existan normas e instituciones junto a reflexiones teóricas sobre ellas que puedan, formalmente, reconocer las demandas de esos grupos excluidos. Como se ignora y

se fortalece el mal común que solo beneficia a unos pocos a costa de la mayoría, puede estimarse que los colectivos populares y oprimidos luchan permanente y continuamente por condiciones de una vida digna de ser vivida (étnica, epistémica, social, económica, política, libidinal-sexual, cultural...) más allá de las perspectivas secuenciales, lineales y generacionales de derechos establecidas doctrinal y jurídico-positivamente, desde un prisma eurocéntrico (SÁNCHEZ, 2011).

Una de las razones de que esto sucede es que, quizás, el modo como concebimos derechos humanos es un modo simplificado, insuficiente y limitado por puntual, parcial, azaroso y mínimo, que no solo no garantiza de manera suficiente la dignidad humana, sino que tampoco afecta la estructura desigual sobre la nos relacionamos y convivimos. De ahí que urja fomentar programas de educación en derechos humanos basados en imaginarios y prácticas más complejas, maximalistas, reactivas y centradas en las relaciones, prácticas y acciones humanas con los que intentar aumentar los porcentajes de garantías, efectividad, reconocimientos, inclusiones no discriminatorias y disfrute por parte de todos. De eso y algunas cosas más hablaremos a continuación.

3. LA IMPORTANCIA DE LA CO-EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS A PARTIR DE UN CONCEPTO COTIDIANO, RELACIONAL, SOCIO-HISTÓRICO, COMPLEJO Y MULTI-GARANTISTA

Nuestras propuestas y lineamientos básicos para enfrentar estos

puntos ciegos o limitantes sobre derechos humanos las vamos a ordenar en tres bloques:

- a) En primer lugar uno de carácter epistemológico-estructural, aportando algunos elementos que amplíen la mirada de los derechos humanos y que demandan una mayor atención sobre sus dimensiones más prácticas y cotidianas en el sentido de que siendo como somos seres humanos, de la misma forma que somos potenciales vulneradores de derechos también somos potenciales reconocedores y no violadores de los mismos en todas las esferas de lo social.
- b) En segundo lugar, nos centraremos en un bloque más moralizador, a partir de una serie de convicciones éticas y de contenidos propositivos que se basan en algunos aportes del pensamiento de liberación latinoamericano, en función del concepto relacional, socio-materialista, multi-garantista y pre-violatorio que defendemos y que insiste en la idea de que los derechos humanos hay que entenderlos a tiempo completo y en todo lugar. Nos afecta a todos y todos debemos co-educarnos y co-responsabilizarnos en hacerlos a cada instante y a partir de las mismas tramas sociales, relaciones y acciones humanas desde dinámicas de respeto y de reconocimientos.
- c) El último bloque es de carácter metodológico referido a algunos principios psico-pedagógicos orientativos en el modo como

se pueden co-enseñar y co-educar derechos humanos interrelacionándolos con algunos valores más o menos transversales, y que tiene como referente, sin explicitarla, la pedagogía de Paulo Freire (1975), aunque sus planteamientos subyacen desde el principio.

3.1. Elementos sobre los que co-educar en derechos humanos

Cuando reflexionamos sobre los derechos humanos sucede algo similar a la imagen que tenemos de un iceberg. Si pensamos en este gran bloque de hielo, percibimos que hay un tercio de su estructura que está en la superficie y que vemos, pero existe otra parte bajo el agua que está oculta y que no conocemos. Desde el inicio partimos de una idea equivocada se nos viene inmediatamente a la cabeza: parece como si solo la punta del iceberg fuera la única parte que realmente existe. No tenemos en cuenta los dos tercios que se ocultan debajo del agua y que son sus verdaderos cimientos. Educar en derechos humanos requiere explicar y facilitar tanto los elementos que forman parte de la superficie que está a la vista como los elementos existentes en su estructura y que permanecen debajo del agua y que, por ello hay que visibilizar y mostrar. Al igual que el iceberg, los derechos humanos esconden todo un mundo de matices y riquezas que no nos son ajenos, extraños ni desconocidos, sino que están muy cerca de nosotros, en nuestro vivir cotidiano, independientemente de que seamos estudiantes o profesores, padres de familia o hijos, empresarios o abogadas, jueces y juezas o policías, funcionarios,

representantes políticos, sindicalistas o ciudadano@s.

Generalmente, cuando se habla de derechos humanos se suele acudir a una idea de los mismos basada en las normas jurídicas, en las instituciones con el estado a la cabeza y en ciertos valores que le dan fundamento (como la libertad, la igualdad y la solidaridad) y que están o bien basados en la misma condición humana o bien reflejados en sus producciones normativas e institucionales. Derechos humanos son aquellos derechos reconocidos tanto en el ámbito internacional como nacional, por las constituciones, normas fundamentales, cartas magnas, tratados y declaraciones basadas en valores.

Esto, consciente e inconscientemente, conlleva varias implicaciones o consecuencias negativas ya mencionadas y que vamos a resaltar a partir de los planteamientos de Helio Gallardo, relacionándolos con dos definiciones que nos ofrecen los iusfilósofos españoles Antonio Enrique Pérez Luño y Joaquín Herrera Flores. Para Pérez Luño los derechos humanos son un conjunto de instituciones y facultades que en cada momento histórico concretizan los valores de igualdad, libertad y dignidad humanas, precisando ser positivizados en normas jurídicas tanto de carácter nacional como internacional (PÉREZ LUÑO, 1999). Para el segundo, derechos humanos guardan relación con procesos de apertura y consolidación de espacios de lucha por la dignidad humana (HERRERA, 2000 y 2005).

A partir de estas dos definiciones, podemos deducir 6 elementos que

retomamos, de los cinco que señala Helio Gallardo como partes de la estructura de derechos humanos: a) la reflexión filosófica o dimensión teórica y doctrinal; b) el reconocimiento jurídico-positivo e institucional a nivel nacional e internacional; c) la eficacia y efectividad jurídica estatal (políticas públicas y sentencias judiciales); d) la lucha social; y e) la sensibilidad sociocultural (GALLARDO, 2000, 2005, 2006a, 2006b y 2007). Nosotros añadimos como un sexto elemento f): los valores como la libertad, la igualdad, la dignidad, la solidaridad, la vida humana y de la naturaleza, que en forma de reglas y principios se objetivan en normas, se reflexionan e interpretan filosófica, doctrinal y teóricamente en su parte argumentativa y discursiva y, además se reivindicaban por los movimientos sociales. Se refieren a facultades y marcos de acción. Finalmente también ampliamos la dimensión c) con sistemas de garantías jurídicas no estatales a partir de un paradigma de pluralismo jurídico y de garantías sociales, culturales, relacionales no jurídicas como complemento de la infraestructura que vertebran los estados; y especificamos la lucha social del cuarto elemento d), como lucha colectiva desde los movimientos sociales y la lucha individual cotidiana. Educar en derechos humanos debería tener en cuenta de manera complementaria, interdependiente y de un modo interrelacionado todas estas dimensiones (SÁNCHEZ, 2015).

Uno de los errores de enseñar derechos humanos aparece cuando se reduce al imaginario institucionalizado, oficial y generalizado que solo se fija en los tres primeros elementos con sus matices: a) la dimensión normativa e

institucional; b) la dimensión teórico-filosófica y la eficacia jurídico-estatal, sumado el elemento de los valores (f), pero solo en relación a aquellos valores objetivados y positivizados en normas y teorizados por técnicos, operadores jurídicos y filósofos/as especialistas, desconsiderando o dando escasa importancia a ámbitos fundamentales como la lucha social (que cuando se reconoce se hace de manera muy puntual), la eficacia no jurídica y la eficacia jurídica no estatal, así como la cultura, el saber y la sensibilidad popular, que son básicos para poder entenderlos mejor y ponerlos más coherentemente en práctica. Estos insumos infravalorados hay que supervisibilizarlos y mostrarlos porque nos pueden permitir superara y/o enfrentar esa separación estructural que existe entre lo que se dice y lo que se hace sobre derechos humanos y que impiden desarrollarnos como sujetos y autónomamente.

No obstante, un programa que pretenda educar y enseñar derechos humanos debe mostrar el mayor número de teorías y concepciones filosóficas que las reflexionan y conceptualizan, siempre atendiendo a los contextos socio-culturales donde se quiere sensibilizar y enseñar. Asimismo, una faceta importante de los derechos humanos es su proceso de institucionalización y reconocimiento normativo tanto a escala nacional como internacional. Cuando movimientos sociales como el de la burguesía en el proceso de conformación de las sociedades modernas, o como el movimiento obrero en el siglo XIX y los movimientos de las mujeres y de los indígenas en el siglo XX con sus antecedentes en el pasado, se levantaron

para reivindicar mayores espacios de libertad y denunciar distintas formas de exceso del poder (económico, cultural, étnico, libidinal, etc.), el objetivo del reconocimiento constitucional y jurídico se hizo crucial para objetivar sus demandas. De ahí la importancia que tiene la dimensión jurídico-positiva de los derechos humanos con sus valores inspiradores que se reclaman como bandera (dignidad, igualdad, libertad) mostrando el conjunto de normas jurídicas de carácter nacional e internacional que forma parte de cada país o región donde se pretende educar en derechos humanos. Pero, además, junto con el reconocimiento normativo, la eficacia y la efectividad jurídica de los aparatos estatales de derechos humanos suele ser el principal recurso al que se acude para garantizarlos. Que los ciudadanos sepan dónde acudir a instancias administrativas y gubernativas, resulta útil para abrir los circuitos burocráticos y judiciales, pero hay contextos donde no hay una fuerte presencia del estado. Entre esa dependencia con sus debilidades y ausencias causadas por falta de presupuesto, por políticas de privatización o por desentendimiento por parte de las instituciones estatales, solemos defender una concepción pos-violatoria de derechos humanos con resultados azarosos y mínimos, ignorando o haciendo poco caso a la dimensión pre-violatoria. Derechos humanos parecen que solo existen una vez que han sido conculcados, no importándonos aquella dimensión de su realidad que se construye o se destruye antes de acudir al estado.

Ahora bien, los derechos humanos no son un dato, una esencia reflejada en

un valor o principio o solo lo recogido en unas normas constitucionales y/o lo reflejado en unos libros que hay que aprenderse y memorizar. Tampoco hay que pensar en que solo tienen una dimensión delegativa e instituida al considerarse que solo pueden ser conocidos por especialistas en derecho o por operadores jurídicos y, en último caso, por los tribunales de justicia de ámbito nacional o internacional. Por lo general se piensa que solo son ellos quienes nos dicen cuáles son nuestros derechos y sobre ello se construyen programas de educación supuestamente asépticos y neutrales que solo hay que aprenderse memorizándolos. Este modo de enseñar derechos humanos sobredimensionaría la etapa procesal que se activa post-violatoriamente por especialistas, cuando se vulneran, quedando circunscrita a la esfera de su reivindicación judicial, una vez que han sido ya violados e incluso se decantan por un carácter punitivo y sancionador. De ahí que debamos abrir el horizonte a estadios pre-violatorios y a instancias que van más allá de lo instituido, teórico, normativo, formal y estatal-funcionario, otorgándonos más poder y protagonismos a nosotros mismos, los seres humanos, en tanto sujetos relacionales empoderados.

3.2. Derechos humanos relacionales e instituyentes

Esta apertura la basamos en la idea de que derechos humanos guardan relación con la capacidad que el ser humano tiene y debe tener como sujeto para dotar de carácter a sus propias producciones en entornos que no domina completamente. Estarían vinculados con la disposición de denunciar y luchar

contra cualquier situación que imposibilite esta capacidad de crear, significar y resignificar a las instituciones socialmente producidas. Por esta razón, un programa educativo de derechos humanos será mucho más completo y enriquecido si enseña que no hay derechos sin luchas sociales pasadas y presentes, ni tampoco sin luchas individuales y que es fundamental tener una cultura y una sensibilidad por ellos para incorporarlos en nuestros proyectos de vida y hacerlos a diario. Eso ampliará los mecanismos de garantías que serán múltiples y de carácter no solo jurídico-estatal, sino también social, político, económico y cultural a partir de su implementación multi-espacial, es decir, en todos los espacios sociales donde nos relacionamos.

¿Por qué es importante enseñar la dimensión de las luchas? Porque es ámbito que da origen a los derechos humanos y los mantiene vivos: tanto la lucha y la acción social colectiva, como la lucha individual y cotidiana. En ambos casos, derechos humanos tienen más que ver con la definición de Joaquín Herrera (2000 y 2005), como procesos de lucha por abrir y consolidar espacios de libertad y dignidad humanas. En concreto pueden ser concebidos como el conjunto de prácticas, acciones y actuaciones sociopolíticas, simbólicas, culturales e institucionales tanto jurídicas como no jurídicas, realizadas por seres humanos cuando reaccionan contra los excesos de cualquier tipo de poder que les impide que puedan auto-constituirse como sujetos plurales y diferenciados. Las luchas pueden manifestarse por medio de demandas y reivindicaciones populares en forma de movimientos sociales o

individualmente, en la vida diaria y entornos cotidianos en los que la gente convive y reacciona.

Las luchas colectivas, tal como señala Helio Gallardo, parten del imaginario burgués en el tránsito a la modernidad, pero van más allá de ese imaginario y trascienden el molde trazado por la lucha burguesa, extendiéndose los imaginarios a toda lucha frente a cualquier expresión de poder. La matriz y la base de derechos humanos están constituida socio-históricamente por la formación social moderna, por sus instituciones, dinámicas y lógicas. La lucha de la burguesía como sociedad civil emergente y moderna, fundamentó derechos humanos a través de su dinámica reivindicativa de liberación frente a todo impedimento ilegítimo establecido por los reyes, los señores feudales y la Iglesia, quienes no reconocían la ampliación de las experiencias de humanidad expresadas en las particularidades de la vida burguesa (GALLARDO, 2007). Pero esta matriz, que posee un horizonte de esperanza y posibilidades muy fuerte, en su origen y posterior desarrollo estuvo desgarrada por tensiones, oposiciones y conflictos diversos. Enseñar derechos humanos implicar mostrar esas otras luchas.

Sí es cierto que la burguesía concibió y creó con sus prácticas y teorías, desde el principio, el imaginario de los derechos humanos como derechos individuales, pero su fuerza persuasiva, hegemónica y simbólica consolidó una universalidad abstracta y colonizadora que silenció e invisibilizó el desgarramiento que, desde sus inicios, se dio no solo entre el orden feudal frente al

que luchaba la burguesía, sino también frente a otros grupos sociales que quedaron discriminados, explotados y marginados por no encajar en el “traje” de la cultura burguesa. Más bien, la capacidad de imponerse y de hacerse hegemónica de este colectivo, provocó, al institucionalizar sus reivindicaciones, que otros grupos humanos no pudieran en ese mismo período y, en períodos posteriores, hacer una lucha con resultados institucionales y estructurales equivalentes a los que logró la burguesía. Esto ocasionó una serie de experiencias de contrastes diversas y diferentes en colectivos (indígenas, mujeres, otros grupos étnicos o raciales, etc.) con sus propios horizontes de sentido, propuestas existenciales plurales y modos de vida diferenciados, que tuvieron que adaptarse al imaginario de la modernidad liberal burguesa y decolonial, cuyo horizonte de sentido -que no era el único válido y verdadero- poseía tanto lógicas de emancipación como lógicas de dominación y exclusión patriarcales, raciales y etnocéntricas, siendo estas últimas las que se hicieron predominantes al subalternizar y victimizar a quienes cuestionaban el orden económico capitalista y burgués, basado en la propiedad privada absoluta, la competitividad de ganadores y perdedores, el libre mercado y la racionalidad instrumental del máximo beneficio y la eficiencia.

En el mismo sentido señala Joaquín Herrera: los derechos humanos son un producto cultural que Occidente propone para encaminar las actitudes y las aptitudes necesarias para llegar a una vida digna en el marco del contexto social impuesto por el modo de relación basado

en el capital. Surgen y se despliegan paralelamente al origen y al despliegue del modo de relaciones desigual dominado por el capital. De ahí que, por un lado, sirvieron como justificación de la expansión colonial por todo el globo terrestre, pero, por otro lado, en ese mismo proceso, se hizo necesario enfrentarse a esa globalización de injusticias y opresiones producida por doquier y sirvieron como arma de resistencia. Teniendo en cuenta que cada formación social construye cultural e históricamente sus vías hacia la dignidad, en ese proceso existen expresiones hegemónicas dominantes de dignidad y de lucha por ella y, también, muestran actitudes antagónicas contra ellas con sus actores plurales. Los derechos humanos expresan esa dualidad en el marco del circuito de reacción cultural occidental y de reacciones culturales no occidentales que resignifican el discurso y la práctica de los derechos humanos junto a otros procesos de lucha por la dignidad (HERRERA, 2005).

En cuanto a las luchas cotidianas e individuales -y que también son políticas- percibimos el hecho de que todos estamos implicados en su efectivación y en su hacerlos realidad. Enfrentan el efecto estático y congelado o puntual y azaroso de las formas jurídicas expresadas en leyes y reglamentos por medio del conjunto de actuaciones y relaciones personales, concretas y cercanas encaminadas a hacer efectivos los derechos proclamados. Si con el primer tipo de lucha por los derechos a través de los movimientos sociales (pueblos indígenas, colectivos de mujeres, movimientos LGTB, proletario y trabajadores, colectivos contra el racismo

y la esclavitud, estudiantes, indignados, etc.), nos encontramos con unos derechos humanos generados desde poderes constituyentes populares con una mayor fuerza colectiva transformadora, en este segundo tipo de lucha relacional del día a día, los derechos humanos son ejercidos por poderes instituyentes más “cotidianistas”, expresados con la facultad o potencialidad individual y personal y las acciones particulares desenvueltas por cada persona.

En ambos casos, a un nivel más antropológico, podría hablarse de la cualidad instituyente y creadora de los seres humanos para transformarse a sí mismos y a los entornos en el que se desarrollan. En este sentido, Joaquín Herrera Flores alude a la capacidad humana genérica de reaccionar culturalmente frente al mundo, de reaccionar frente a sus entornos relacionales, en un permanente, continuo e inacabado proceso de creatividad y significación, con sus consecuencias tanto positivas como negativas. En otras palabras, a la capacidad creativa plural y diferenciada, la cualidad individual y colectiva de las personas concretas de enfrentar el mundo, reaccionando frente a sus entornos relacionales tanto para lo bueno como para lo malo. En términos de dignidad humana, sería *el despliegue de la potencialidad humana para construir los medios y las condiciones necesarios que posibiliten la capacidad humana genérica de hacer y des-hacer mundos* (HERRERA, 2005: 18, 57 y 60). Sería un modo de recuperar la dimensión instituyente de cada ser humano sin obligarlo a delegar su defensa solo en lo instituido y burocrático. Por ello, la fuerza de los derechos humanos en eficacia y

reconocimiento garantizado se incrementará complementando las dimensión instituyente de las luchas colectivas e individuales con los derechos instituidos normativizados y estatalizados que cada ciudadano/a también debe reclamar.

De esta manera se amplía el sistema de garantías con los que los derechos se hacen reales en su uso. Para hacer operativas las normas constitucionales y las normas internacionales que forman parte de cada ordenamiento jurídico nacional, junto con las acciones de los operadores jurídicos con sensibilidad por derechos humanos, que atienden las demandas y denuncias a través de sentencias, acciones de defensa y medidas administrativas, estarían los actos ciudadanos individuales dirigidos a hacer valer los derechos reconocidos por las normas. Pero además, en los espacios relacionales de convivencia (en la familia por medio de una educación de crecimiento respetuoso, en la escuela a través de pedagogías liberadoras, en el trabajo con el reconocimiento integral de los derechos laborales, etc.), de *motu proprio* los seres humanos pueden desarrollar un conjunto de tramas sociales con las que unos a otros se tratan como sujetos iguales y plurales, actuando y luchando para convocar y sensibilizar, desde dinámicas de reconocimientos mutuos, solidarias y desde horizontalidades, ampliando el ámbito de garantías de derechos a lugares cotidianos y no solo judiciales.

Derechos humanos son socio-histórica y socio-materialmente producidos. No son instancias sustanciales y trascendentes que moran en

el piso de arriba o en la azotea de nuestras casas. Los hacemos a través de relaciones humanas en nuestro propio piso de vida. Por eso, en el orden de la convivencia humana y en cada espacio relacional, se construyen y respetan o se destruyen y violan derechos humanos según el tipo de relaciones humanas que se desplieguen: si mediante dinámicas de dominación e imperio o mediante lógicas de emancipación y liberación. A través de las primeras el poder se ejerce entre sujetos considerados superiores y humanos tratados como objetos inferiores, manipulables, prescindibles y manejables. Por medio de las segundas, las relaciones con el otro y la otra junto con las identidades del nosotros se construyen desde tramas de reconocimientos mutuos, respeto y considerando a todos como sujetos, co-obligándonos y cooperando constante y permanentemente.

Por esta razón hablamos de que educar y enseñar derechos humanos es co-educarnos y con-enseñarnos no solo en las escuelas, en las universidades o por medio de cursos especializados. Nos implica a todos hacerlos a tiempo completo y en todo lugar. Visibilizar el papel tan importante de las esferas relacionales y las tramas sociales en todos los espacios (doméstico, libidinal e íntimo, ciudadano, comunitario, global, del trabajo y el mercado, etc.) y promocionar desde lo cotidiano el desarrollo de dinámicas de emancipación y liberación con las que todos nos constituimos como sujetos, permitirá unos resultados mayores de transformación de esa violencia estructural sobre la que se sostienen nuestras sociedades y es causa de la separación entre la teoría y la

práctica. Por ello se debe trabajar a nivel inter-escalar (desde lo local, pasando desde lo nacional hasta lo global) y multi-espacialmente (en todos los lugares donde las relaciones humanas se desenvuelven) convocando, testimoniando, extendiendo, sensibilizando y promocionando relaciones humanas incluyentes de reconocimientos mutuos, reciprocidades y solidaridades (SÁNCHEZ, 2015). Derechos humanos guardan más relación con lo que hacemos en nuestras relaciones con nuestros semejantes, ya sea bajo lógicas o dinámicas de emancipación o de dominación, que con lo que nos dicen determinados especialistas lo que son (aunque también repercute en nuestro imaginario y en nuestra sensibilidad sobre derechos humanos). Y todo ello se enseña desde un nosotros solidario.

Hay que tener en cuenta que estructuralmente nuestras sociedades dividen racial, sexual, genérica, clasista y etariamente de forma discriminatoria, excluyente, marginadora, desigual e injusta a la gran mayoría de la humanidad. Hay quienes pueden pensar que por ello aparecen los derechos humanos como instrumentos de lucha y enfrentamiento a las violaciones que surgen de estos espacios relacionales. El estado-nacional sería el vehículo protagonista de límite, de control, de prevención y de sanción de las extralimitaciones de los poderes. No obstante, en función de lo que estamos diciendo, el imaginario que se utiliza y con el que se suele educar en derechos humanos y tal como lo entendemos oficialmente, no permite enfrentar la violencia estructural y asimétrica de nuestro sistema capitalista global y las carencias de no poder hacer reales y

efectivos nuestros derechos. Ya hemos dicho que el modo como los conceptualizamos y los defendemos solo tiene unos efectos paliativos y puntuales. Por este motivo es imprescindible salir de este bloqueo del 0.1% de éxito en la protección y las garantías. Los derechos humanos deben practicarse desde concepciones que produzcan consecuencias transformadoras de la división violenta y desigual del ser, del saber, del poder y del hacer humanos en lo étnico, lo racial, lo etario, lo genérico y lo sexual y en lo referente a la clase social, predominante a nivel global.

En esa dinámica, para hacer efectivos derechos humanos, se precisa crear sistemas de garantías que funcionen con las actuaciones y acciones humanas de defensa, lucha y reivindicación. No se reducen a una única dimensión instituida, ni tampoco a una dimensión post-violatoria, omitiendo la centralidad de la dimensión pre-violatoria de los mismos. Existe toda una realidad mucho más amplia que la ofrecida por las políticas públicas de prevención y que se manifiesta con la praxis relacional cotidiana de la sociedad civil en lo social, lo político y lo económico. Además, para extender la mirada del sistema de garantías, junto a la legitimidad estatal de lo jurídico y la legitimidad social, que puede ser clasificada de ilegal pese a su materialidad de justicia, también existe, una dimensión jurídica no estatal, concretizada por la actuación de individuos y grupos humanos en sus lugares de existencia.¹

¹ Es el caso de los pueblos indígenas o el MST, quienes se auto-organizan y auto-regulan desde lógicas emancipadoras con modos de resolución de conflictos y

Por estas y otras razones, las dimensiones formales, institucionales y doctrinales deben complementarse en todas las esferas sociales, con el ámbito en el cual son los mismos seres humanos quienes también garantizan derechos, a través de las movilizaciones, las actuaciones y las luchas junto con las tramas sociales que los constituyen como sujetos y no como objetos. Cada uno y cada una de nosotros y nosotras, individual y colectivamente, somos quienes podemos o no podemos diariamente construir y reconocer derechos de manera solidaria y recíproca, haciéndolos efectivos con nuestras acciones, bien organizándonos y movilizándonos, bien a través de nuestras acciones individuales. De ahí la clara dimensión política que tienen, además, de la conexión que poseen con la necesidad de que la gente gane poder y lo ejerza emancipadoramente. A todos los niveles y escalas se debe cultivar una cultura que

garantías de derechos a partir de paradigmas jurídicos no estatales o que se complementan con ellos.

Educar en derechos humanos está siempre mediado por los contextos geográficos, culturales y espacio-temporales. Por medio del llamado nuevo constitucionalismo latinoamericano y autodenominándose como estados plurinacionales -con cierta afinidad pero con diferente perspectiva política Brasil también constitucionaliza derechos étnicos y colectivos-, se están reconociendo una serie de nuevos derechos vinculados con la dimensión multiétnica y plurinacional de sus sociedades. Se trata de un proceso de mestizaje cultural en el que el paradigma moderno no es el único que establece las condiciones de garantía jurídico-política y penal. A él se suman otras racionalidades y otras epistemologías tradicionalmente silenciadas y marginadas que reclaman su reconocimiento y tienen sus propios caminos para tratar las desviaciones comunales y garantizar sus propios derechos. Estos suelen ser de carácter colectivo relacionados con los pueblos indígenas y/o grupos afrodescendientes (p.e. el derecho a la tierra, el derecho a la autodeterminación y la autonomía, derechos culturales -educación, idioma, usos y costumbres...-, justicia informal, etc.) y sistemáticamente negados a lo largo de una trágica historia de resistencia, expolio, genocidio y barbarie (MÉDICI, 2012 y 2016; WOLKMER y PITTERS, 2013).

empodere y transfiera poderes a las mayorías populares y sub-alternizadas.²

Finalmente, educar en derechos humanos es un vehículo para sensibilizar y hacer cultura sobre los mismos. Si la ciudadanía o los miembros de las sociedades democráticas no poseen una sensibilidad socio cultural y popular por sus derechos o no los conocen, es difícil que los defiendan. Igual sucede con la cultura jurídica, que también tiene que estar educada y formada desde el imaginario de los derechos humanos. Pero no solo eso, incluso puede haber una difusión de programas de enseñanza, promoción, concientización y formación en las escuelas, en las facultades de derecho y en las universidades, pero utilizando, tal como hemos dicho, un concepto restrictivo de derechos humanos que reproduce el imaginario indolente, anestesiado y pasivo que estamos denunciando. No solo se trata de educar obligando a los ciudadanos a aprenderse de memoria los artículos de la norma constitucional, sino que más bien, hay que enseñarnos a partir de una praxis acompañada por teorías, que nos conviertan en personas más activas y efectivas a nivel multi-escalar y desde una cultura de derechos humanos a tiempo completo y en todo lugar. Se logrará superar el 0,1 % de eficacia jurídica, si todos nos implicamos en hacer y construir derechos humanos integralmente en todas las esferas de lo social, utilizando los

² En esta dirección, como ejemplo, conceptos como los que se trabajan en Ecuador y Bolivia a nivel constitucional (demodiversidad, pluralismo jurídico, interculturalidad y plurinacionalidad) ayudan a avanzar en esa línea instituyente del poder popular emancipador que no solo actúa a nivel de consenso sobre la organización y la forma de gobierno de un estado, sino también en la implementación de garantías de derechos tanto individuales como colectivos.

instrumentos jurídicos y los aparatos judiciales, pero también articulando relaciones de reconocimientos mutuos con las que todos seamos tratados y reconocidos como sujetos con capacidad de producir mundos.

Según el tipo de sensibilidad socio-cultural, será mayor o menor el grado de aceptación y el modo como los derechos humanos son asimilados, significados, re-significados y entendidos. Es evidente que cuanto mayor esté extendida una cultura relacional, multi-garantista e inter-escalar sobre derechos humanos, menores serán las demandas que tengan que pasar por los tribunales y mayores serán las instancias de reconocimiento efectivo en lo económico y lo político y lo social. No es lo mismo promocionar y generar derechos humanos solo dentro del ámbito jurídico estatal que hacerlo fuera de él. Tanto jueces y juezas, fiscales y procuradores, abogadas y abogados, padres, madres, hijos, hijas, empresarios/as, agentes de bolsa, profesores/as, médicos, porteros/as, taxistas, jóvenes, ancianos/as, etc., tienen mucho que decir en el proceso de construcción y destrucción de derechos. No hay que pensar que sea un hecho consumado la violación de los mismos para que sean protegidos, ni pensar que como no se respetan socialmente y en el ámbito externo del derecho, en el vivir cotidiano, únicamente pueden garantizarse al interior del mundo jurídico y estatal. Por el contrario, en ambos lugares, permanentemente, se hacen y deshacen derechos humanos.

4. CONVICCIONES ÉTICAS Y PROPUESTAS CONCRETAS PARA

CO-EDUCARNOS EN DERECHOS HUMANOS

En este apartado vamos a explicitar brevemente, algunas de las convicciones personales que nos mueven a la hora de entender, comprender, practicar y co-educar en derechos humanos y que a modo de criterios previos orientadores nos inspiran. También sugeriremos algunos contenidos concretos que hay que tratar o a los que hay que acudir para una más rica pedagogía en derechos humanos:

- En primer lugar, siguiendo al teólogo uruguayo Juan Luis Segundo, la apuesta por derechos humanos, pese a sus luces y sus sombras, es una apuesta por el ser humano y una fe antropológica por él (SEGUNDO, 2010). Esto se traduce en el principio de agencia humana defendido por Helio Gallardo y que hemos anticipado al principio del apartado 3.2. Lo retoma del logro de la modernidad sobre la capacidad de individuación del *homo sapiens*. El compromiso y la sensibilidad con lo humano se traduce en una disposición y un impulso a luchar por crear las condiciones que permitan a todo ser humano de dotar de carácter (libidinal, sexual, cultural, social, política, económica, étnicamente) a sus propias producciones en entornos que no controla en su totalidad (GALLARDO, 2007). Añadimos como complemento, el criterio de riqueza humana abordado por Joaquín Herrera e inspirado en Marx, con el que defiende la posibilidad de reacción que toda persona posee frente al entorno de relaciones en que se encuentra, a partir del propio criterio de dignidad humana que se significa y se desarrolla en cada

contexto cultural, ético, social y político (HERRERA, 2005).

Desde la agencia y la riqueza humanas, se facilitará un insumo pedagógico que potencia y cultiva la autoestima, la autonomía y la responsabilidad de cada uno de nosotros. Sentirnos protagonistas de nuestro destino y valorar nuestras capacidades de significar, re-significar realidades, de crear y recrear mundos diversos y plurales junto con nuestros semejantes, puede ser un antídoto frente a complejos, pérdida de autoestima, sentimientos de culpabilidad, depresión o actitudes de sometimiento y aceptación de humillaciones. Sentirnos activos y sujetos instituyentes desde nuestras particularidades, con capacidad de transformar y enfrentar todo aquello que nos empequeñece o anula, nos hace crecer y no decaer ante las adversidades.

- En segundo lugar, otro fuerte compromiso ético por lo humano en el modo de enseñar derechos humanos y que se proyecta sobre cualquier acción e interpretación de la realidad, está en el criterio y del principio de producción, reproducción y desarrollo de la vida humana dentro de su círculo con la naturaleza, en la línea trabajada por el pensamiento de liberación de Franz Hinkelammert (1995, 1996, 1998a y 1998b) y Enrique Dussel (1998). Para que el ser humano pueda desplegar la agencia o riqueza humanas, para que pueda producir y reproducir mundos, tiene que vivir. De ahí la importancia que tiene asumir e incorporar una racionalidad y una ética de la vida y de lo vivo, una ética reproductiva que sepa resistir sensible y comprometida con el sufrimiento humano. Todo ser humano

debe vivir y no ser sacrificado ni ser matado por un valor, un ideal, una institución, en definitiva, una producción o creación humana. La vida humana no sobrevive sin naturaleza, pero sin humanos, ¿quien se preocupará de ella? Lo que defendemos desde la fe antropológica por el ser humano por medio del principio y la racionalidad de la vida es que si entre los seres humanos nos respetamos unos a otros sin agredirnos, sin inferiorizándonos, sin discriminarnos o asesinarlos, el respeto por la naturaleza (vegetales y animales) vendrá por sí solo.

La producción, reproducción y desarrollo de la vida es un criterio de realidad: para que el ser humano pueda sentir, respirar, hablar, comunicar, crear, recrear, significar y resignificar mundos, debe vivir. Y educarnos en derechos humanos solo se puede desarrollar entre quienes estamos vivos. Por esta razón, partimos de la consideración de que la vida humana es el fundamento interno de la realidad. La vida humana (no abstractamente considerada) funciona como criterio que juzga sobre toda acción, tanto sobre aquello que la produce, reproduce y desarrolla como sobre aquello que la aniquila o degrada. No nos referimos a ella como fin, ni como programa que se puede cumplir o en el que se fracasa. Se trata más bien de la condición para cualquier cosa, acción o evento que esté dentro de los marcos de la realidad histórica del ser humano. Sin vida de los sujetos, no hay educación, ni discusión, ni razonamiento, ni valoración, ni sentimiento (HINKELAMMERT y MORA, 2006).³ Los ordenamientos

³ Sin intención de incurrir en un unidimensional economicismo, para enfrentar la manera como el capitalismo y la modernidad que lo apoyan coordinan la

jurídicos y los derechos humanos guardan relación con la administración de la vida y de la muerte de todas las personas del planeta, con nombre y apellidos. De ahí el reto de construir cultura sensible en derechos, responsable y con conciencia de defender las condiciones de existencia humana y de la naturaleza a partir de la satisfacción de las necesidades individuales y colectivas que nos permiten vivir. La vida humana y el mundo natural en el que está inserta, son el fundamento que limita el margen de posibilidades de la humanidad. No todo es posible. La vida es lo debido (ROSILLO, 2013; BAUTISTA, 2014 y MÉDICI, 2016).

A partir de esta apuesta por lo humano y de sus condiciones de vida, la educación en derechos humanos debe tornarse más afectiva y solidaria, atenta y preocupada en mostrar que la existencia digna se basa en las necesidades y las corporalidades humanas, sin excepciones. Todo ser humano, con nombres y apellidos debe tener la posibilidad de construir y reconstruir mundos en todos los órdenes de la vida, enfrentando cualquier limitación, obstáculo o cierre que lo impide.

división social del trabajo y produce y distribuye los bienes sociales (con todo su aparato jurídico), estos autores defienden que no sólo se debe politizar y explicitar la política en toda actividad económica para evitar que se esconda bajo una falsa actividad técnica, sino que también se debe reconducir el mundo de la economía (así como toda acción de cualquier poder socio-político y jurídico) hacia el reconocimiento de las condiciones de existencia de todos los seres humanos (corporales en todas sus dimensiones) y la naturaleza que conforman tanto la humanidad como el planeta Tierra, teniendo en cuenta el criterio y el principio de la vida humana. Cualquier acción o política pública y privada, como mínimo, debe tener en cuenta y apostar por las condiciones de existencia de todos los sujetos que conforman la humanidad, porque la vida de cada persona es el soporte de todo lo demás.

- En tercer lugar, junto con ese compromiso con lo humano, se añade un paso adelante y de mayor profundidad que se abre a la capacidad de saber compartir y sensibilizarse por el sufrimiento del *homo sapiens-demens* y con el componente de las lucha por los derechos. Esto puede traducirse a través del denominado imperativo categórico contra las victimizaciones, propio del pensamiento crítico y de liberación, retomado por Franz Hinkelammert (2007) a partir de los planteamientos marxianos. El hecho de echar por tierra y denunciar cualquier situación en la que cualquier ser humano sea denigrado, humillado, vejado y vilipendiado, implica una opción por quienes son producidos como víctimas (victimizados) por medio de lógicas y dinámicas de dominación, discriminación, exclusión y marginación, dando cuenta tanto analíticamente de las causas y condicionantes que las producen como contribuyendo, colaborando y participando en la generación de dinámicas, prácticas y procesos que las enfrenten. El reto de una educación en derechos humanos será el visibilizar, mostrar, enfrentar y criticar tanto en el presente como diacrónicamente, a lo largo de la historia, todo proceso, hecho o acontecimiento en el que se agrede la dignidad de personas, individuos y colectivos por su condición racial, étnico-cultural, religiosa, sexual o por razones de género o por causas socio-económicas o de clase.

No hay que olvidar que el origen histórico de los derechos humanos se cimenta en procesos de lucha y reivindicación frente a distintos excesos de poder. Tienen en su reclamación frente a una injusticia a uno de sus componentes

más importantes. Según Ellacuría (2012) la mejor forma y el método más adecuado para percibir un derecho humano real y dinámico es el de negar aquella condición de esclavitud, debilidad y opresión que viola una dimensión vital y existencia de los seres humanos que se traduce y significa en términos de dignidad, de libertad o de derechos, ya que este estado o condición negadora es la que ofrece un dato temático primario que sirve de fuente no solo de análisis, sino, principalmente, para poder hacer justicia enfrentándola y, de modo dialéctico, anulándola, mediante su superación crítica y transformadora. Por ello, la situación de sufrimiento e injusticia exige vislumbrar el problema de los derechos humanos desde lo que es la raíz más profunda de esa realidad negadora que produce el daño y la inferiorización de unos sujetos por otros, pues la condición de esclavo, débil u oprimido no cae del cielo ni es *«primigenia, ni tampoco consiste en una mera carencia, sino que es derivada de un estricta privación, de un despojo múltiple y diferenciado»* (ELLACURIA, 2012:298-299), socio-históricamente producido.

Educar mostrando los padecimientos de la comunidad de víctimas que sufre distintos procesos de inferiorización, dominación, marginación, humillación y exclusión y que busca subvertir el sistema que le niega las condiciones para la producción, reproducción y desarrollo de una vida digna de ser vivida, puede ser enriquecedor para poder reaccionar y no incurrir en ser causantes de equivalentes infamias y maldades. Todo esto más allá del protagonismo del estado o de la naturaleza humana como fundamento de

lo universal Si *«sujeto por antonomasia de la praxis de liberación es la víctima que, adquiriendo consciencia de su situación, y en diálogo con otras víctimas, emprende acciones para dejar atrás, para superar, la situación que le niega las posibilidades de producir y reproducir su vida.»* (ROSILLO, 2014: 110). Cuando se co-educan en derechos humanos, los destinatarios pueden ser también víctimas que tienen que empoderarse, o personas que viven contextos menos opresivos y pueden hacerse solidarios con ellas, sin dejar de ser sujetos relacionales que no discriminan en los espacios sociales donde se mueven. Por lo general, los discursos y las prácticas de los derechos humanos se hacen hegemónicos de arriba abajo, desde las instancias de poder. Por medio de una educación preocupada por los procesos de victimización, se invierte el proceso para que sea desde abajo desde donde irradiar las luchas de resistencia, legitimándolas y articulándolas para que la vigencia de los derechos humanos sea más plena, holística e integral.

Allí donde se producen relaciones de dominio y jerárquicas excluyentes, se ha de visibilizar las estructuras de desigualdad y asimétricas en las que determinados colectivos quedan a merced de grupos de poder y sistemas que son transformadas en ídolos y fetiches endiosados que están por encima de la condición humana. Eso es una responsabilidad para quienes apuestan por una co-educación que consolide la sensibilidad por derechos humanos.

Una vez mencionadas las tres convicciones éticas que pueden nortearnos en nuestras intenciones pedagógicas, señalaremos una serie de

contenidos o materias que pueden incorporarse en los programas o proyectos de enseñanza y educación en derechos humanos:

Habrá que tener en cuenta, no solo los valores de libertad, igualdad, solidaridad y la misma dignidad se objetivan en normas jurídicas nacionales o internacionales. Está bien conocer sus contenidos a partir de lo que interpretan los tribunales, la doctrina y los operadores jurídicos, pero hay otras fuentes donde se reflejan y plasman: los saberes populares (refranes, cuentos y canciones populares, tradiciones orales, bailes, fiestas, etc.), el mundo del arte (literatura –novelas, poemas, teatro-, pintura, escultura, música, grafitis), nos proporcionan mucha información sobre la justicia, la injusticia, la dignidad, la lucha por la adversidad y la capacidad que tienen los seres humanos de padecer sufrimientos y de rebelarse frente a poderes que matan. Muchos son los productos culturales populares y artísticos que expresan modos diversos de reacción frente a entornos relacionales por superar y que nos limitan. Hay que rescatar aquellos que mueven por dinámicas de respeto, de lucha contra la opresión y a favor de la justicia social. Se denunciarán los productos culturales que expresan dominación, represión, discriminación y exclusión.

En relación al imperativo categórico contra cualquier proceso de victimización y a las luchas sociales, convendría recuperar las historias no oficiales de los vencidos y de los olvidados por la desmemoria de los vencedores: nos permitiría ampliar nuestro horizonte de las demandas, reivindicaciones y reclamaciones contra

diversos modos de ejercicio de poder, en la línea del escritor uruguayo Eduardo Galeano y a lo largo de toda su obra,⁴ también desde la mirada del filósofo uruguayo Raúl Zibechi (2007 y 2014), o en el marco de la colonialidad del poder de Aníbal Quijano (2014) o de María Lugones desde la perspectiva de género (2008), todos ellos en sintonía con la “sociología de las ausencias” de Boaventura de Sousa Santos (2009), la perspectiva histórica de “trans-modernidad” de Enrique Dussel (BAUTISTA, 2014) o el concepto de contra-modernidad de Eduardo Grüner (2010).

Walter Benjamin,⁵ verso libre de la Escuela de Frankfurt, empleó gran parte de su vida en comprender la historia de las clases sociales y los grupos oprimidos de todas las épocas y todos los continentes, pero poniendo especial atención a las víctimas producidas en el seno de la historia de la cultura occidental. El filósofo alemán era solidario con todos los que cayeron en nombre de la civilización, el progreso y la modernidad y por esa razón denunciaba, al igual que Bertolt Brecht, que todos los bienes culturales eran documentos de la barbarie, ya que nacen de las injusticias de clase, de la opresión social y con motivo de la implementación de políticas de desigualdad y exclusión. Las historias oficiales se construyen siempre desde quienes vencen y oprimen, silenciándose las de los vencidos. Masacres y guerras suelen ser el vehículo de transmisión que se justifican blanqueando la sangre roja derramada por el sufrimiento y la esclavitud de la mayoría popular

⁴ A título de ejemplo Galeano, 2008, 2015 y 2016.

⁵ Ver en este sentido Michael Lowy (2010).

deshumanizada y vilipendiada, en nombre de la razón, el bien común y el proceso de madurez, evolución y avance de la humanidad. De ahí la necesidad de visibilizar, recuperar, resignificar esas otras historias que vayan a contrapelo, que sean críticas y cuestionadoras de las opresiones y recuperen otras versiones del pasado basadas en luchas emancipadoras y de liberación.

En lo que afecta a la historia de los derechos humanos, supondría conocer la historia de las luchas a partir de todos los colectivos y grupos humanos que en todos los continentes se han levantado contra las perversidades cometidas por los imperios de todo tipo con el capitalismo a la cabeza en nuestra época presente, los fundamentalismos idolátricos e inquisitoriales religiosos, contra cualquier ejercicio de poder que discrimina, explota, margina, oprime, victimiza por razones raciales, económicas, familiares, ideológicas, sexuales. Colectivos como pueblos o nacionalidades indígenas, luchas obreras, proletarias y campesinas, movimientos anticoloniales y luchas anti-racistas; movilizaciones y demandas contra patriarcalismos y heterosexismos, comunidades religiosas anti-idolátricas y con espiritualidades de fraternidad y ecuménicas, etc., suelen ser los de abajo silenciados, eliminados, ocultados e incapacitados como actores de las historias oficiales.

Tres ejemplos concretos de lo que venimos diciendo, dos de ellos en el contexto latinoamericano sería, en primer lugar, la recuperación del valor y de la importancia de la Revolución de Haití tan olvidada y vilipendiada desde la colonialidad del poder de Occidente,

enriquecida por los imaginarios y proyectos de vida africanos y excluida de los tres procesos revolucionarios que son emblemas de los derechos naturales y de los derechos del hombre: la revolución inglesa, la revolución francesa y la independencia de los Estados Unidos (GRÜNER, 2010; y MARTÍNEZ, 2013). En segundo lugar, la otra historia contada a partir de las mujeres como agentes de las culturas populares pero estructuralmente explotadas desde la esclavitud, el feudalismo y el capitalismo (FEDERICI, 2016); y en tercer lugar, la visibilización de la llamada tradición hispanoamericana o iberoamericana de los derechos humanos basada en la figura de los pobres u oprimidos, frente a la tradición individualista liberal y burguesa eurocéntrica (DE LA TORRE RANGEL, 2014; y ROSILLO, 2011).

Por último, derechos humanos implican dimensiones jurídicas y no jurídicas. Expresan la complejidad de lo real, pero específicamente, sobre ellos confluyen elementos políticos, sociales, históricos, antropológicos, económicos, literarios, jurídicos, etc. El imaginario positivista, formal y estatalista de los derechos humanos simplifica lo que es más rico y es expresión de complejidad. Son infinitas las interacciones de su praxis y también su comprensión requiere de una interdisciplinariedad de racionalidades diversas. No solo se trata de abrirse a otras disciplinas y luchar contra la resistencia gremial y los celos corporativos propios del mundo jurídico. Los horizontes de las disciplinas del derecho deben abrirse desde su interior y ampliarse la comunicabilidad de todas las partes de lo real que se mueven en el mundo de la antropología, la historia, la

política, la economía, la sociología, la psicología. No es que únicamente los derechos humanos se relacionen con la Economía, la Ética y/o la Política, sino que al interior de lo jurídico y de lo no jurídico siempre hay elementos económicos, políticos, culturales, éticos y de género, como igual sucede con el resto de ámbitos en los que se desarrollan las relaciones humanas.

En orden a todo lo dicho consideramos que la educación en derechos humanos debe cultivarse y co-enseñarse desde la multidiversidad epistemológica y disciplinaria, ya que le es inherente en su carácter complejo, socio-material, relacional y cotidiano. Además, hablar de derechos humanos es hacerlos desde los contextos relacionales e históricos en los que están insertos. En ellos son cruciales los tiempos, los ritmos, los espacios, las corporalidades y los sujetos que (re)significan constantemente la realidad en diferentes niveles o escalas en entornos que nunca logrará controlar en su totalidad.

Desde una perspectiva más integral, conforme a una racionalidad de la vida, de lo que se trata es de conjugar aquellas estrategias e instrumental con una visión del saber que sea capaz de ver la complejidad de la realidad de los derechos humanos. Por esta razón se debe fomentar la interconexión del conocimiento, como expresión de la recursividad e interrelación de todos los elementos que componen nuestro mundo de derechos que entre todos hacemos y deshacemos. Asimismo, la interdisciplinariedad se impone como exigencia de la acción y la reflexión, comprometiendo la actitud del científico e

investigador, inclusive la de cualquier persona que analiza, interpreta y enjuicia el mundo que le rodea y en el que actúa.

El mundo académico y universitario que investiga derechos humanos, suele adolecer de una especie de “libertad de expresión de manicomio”, en la cual todos/as pueden hablar pero nadie escucha sobre lo que son y deben ser; por tanto, al final no hay ningún flujo de intercambio de ideas y experiencias. La interdisciplinariedad que convocamos conlleva incentivar una cultura que practique derechos humanos a tiempo completo y en todo lugar, junto con un modo de entender el saber abierto, dialogante y que se retroalimente en todos los niveles con el máximo de especialistas y no especialistas. Al respecto, el filósofo cubano-alemán Raúl Fonet Betancourt (2001: 115-116) indica que cuando nos hacemos partícipes del proceso de reproducción del saber disciplinario, no sentimos la necesidad de ir más allá de los límites de ese saber. Sacralizamos inconscientemente los límites vigentes de nuestra disciplina y hacemos apología de su autonomía. Desde otra perspectiva, la autonomía está referida, más bien, a esa condición de independencia creativa que debe tener el investigador, la cual le permite desplegar una dinámica interna de interconexión con otras autonomías. Por lo mismo, se ha de crear un espacio o lugar fronterizo de inter-cambio o diálogo, de auténtica interacción, interdependencia e interfecundación, de unas disciplinas científicas con otras y de estas con otros saberes no científicos, igualmente válidos en el espacio de su especificidad. De esta manera, se impide la instrumentalización de unos respecto de los otros, y esa interrelación resulta

mucho más que una simple yuxtaposición o adición acumulativa de saberes.

Fruto de la “con-vocación” a la “contro-versia”, de los diversos tipos de racionalidad y de los saberes en que plasman, lograríamos una especie de *razonabilidad de la razón* con la que los derechos humanos serían entendidos y practicados reduciendo el abismo entre la teoría y la práctica. Esta razonabilidad sería entendida como una unidad en proceso abierto de continua cualificación, desde la pluralidad y la diferencia. Vivir, ejercitar y pensar la razón humana como un “concierto” o una “composición” siempre inconclusos, vertebrando diálogos solidarios entre el máximo de formas de conocimiento (FORNET-BETANCOURT, 2001: 121-123).

Como facilitadores de conocimiento (en este caso cuando se enseña derechos humanos, todos debemos ser conscientes de la parcialidad de todo mirar y de toda opinión, concepción, teoría o creencia. Tanto a lo largo de la historia como en nuestro presente, son muchas las ideas y las tendencias que adoptan perspectivas distintas no solo sobre los derechos humanos, sino también sobre la idea de democracia, sobre la ética cívica y el papel que deben desempeñar las instituciones públicas y las normas. Los alumnos y las alumnas deben conocer un abanico de opciones y elegir desde sus propios horizontes de sentido, teniendo en cuenta las opiniones de los demás y a partir de esas miradas multi e interdisciplinarias. De ahí la importancia de potenciar una actitud que permita argumentar racionalmente sobre los propios puntos de vista, contrastándolos con otras posiciones y con otras

argumentaciones, porque la verdad nunca es definitiva, ni completa, ni cerrada, ni eterna, ni dogmática.

5. METODOLOGÍA CO-EDUCATIVAS EN DERECHOS HUMANOS: orientaciones metodológicas y materias transversales

Desde la educación no se puede hacer que desaparezcan los males de la humanidad y del planeta, pero sí puede ayudar para entender sus causas, ofrecer materiales de análisis e inculcar ciertas actitudes y comportamientos que son necesarios para crear y fomentar una cultura de derechos humanos. Para poder lograr este propósito, proponemos algunos principios psicopedagógicos: el principio relacional, el activo-participativo, el dialógico, el crítico y el principio de la complejidad (SÁNCHEZ, 2007c). A continuación, veamos el significado de cada uno de ellos:

a) El principio relacional: parte de la premisa de que las personas somos seres relacionales, vivimos a través de las acciones intersubjetivas que desarrollamos. Por medio de ellas, nos podemos reconocer como sujetos, protegiéndonos mutuamente nuestros derechos o podemos tratarnos como objetos, violando nuestras libertades y agrediendo nuestra dignidad. De la misma manera, se manifiesta la idea de que tanto la ciudadanía como los derechos humanos se construyen con el haz de relaciones y la red de acciones sociales que se despliegan entre las personas en todas las parcelas de la vida. Tanto las instituciones como las normas y las reglas de la convivencia humana se desarrollan relacionamente. No hay ser humano ni

institución que exista fuera de una o varias relaciones.

b) El principio activo-participativo considera que la ciudadanía y los derechos humanos no son instancias ajenas a las personas, ni mucho menos a los estudiantes ni a los docentes. Todo lo contrario, ambas se viven día a día. Por esta razón, allá donde se co-educan en derechos humanos hay que intentar potenciar la implicación de cada persona, utilizando recursos que inciten a su participación en problemas cotidianos que tienen mucho que ver con el reconocimiento o el desconocimiento de las libertades, las facultades, las opciones y los derechos humanos. Hay una necesidad de educar desde y para la acción, sin miedo para afrontar los problemas tanto locales, como nacionales y globales, y con la intención de buscarles alguna solución.

c) El principio dialógico: intenta desplegar una pedagogía multidireccional en la línea de interdisciplinariedad arriba mencionada, con intercambios mutuos y no de un único sentido, aquel exclusivamente marcado por el profesorado. Se parte de la premisa de que los problemas humanos deben debatirse y discutirse con respeto, desde la tolerancia y con la disposición de saber escuchar la opinión de los otros. Se rechaza cualquier tipo de pedagogía bancaria y unidireccional, en la que uno se limita a explicar y el resto se limita a escuchar (FREIRE, 1975 y 1998). En cierta medida, todo ser humano está capacitado para dotar de sentido y para dar carácter al mundo que le rodea. También los/as adolescentes y los/as menores. Por ello se deben crear las

condiciones apropiadas para una comunicación fluida, entre iguales y asumiendo, simultáneamente sus diferencias. En cualquier lugar de enseñanza se deben vertebrar lugares de encuentros, espacios de diálogo y de aprendizaje mutuo, más aún cuando vivimos en sociedades multiculturales. Esto no exime la responsabilidad del educador para mediar e intermediar en los procesos de discusión y debate, como tampoco se le priva de su función de facilitar el insumo necesario para que los participantes adquieran una actitud dialogante y respetuosa.

d) El principio crítico: parte de esa apuesta por el ser humano ya mencionada, como una especie de fe antropológica, en el sentido de que, históricamente, siempre se presentan situaciones o condiciones de penuria o que rebajan o reprimen la naturaleza humana (exclusión, dominación, alienación o discriminación por razones étnicas, raciales, clasistas, de género, etc.) que hay que saber descubrir. Pero, además, hay una confianza en que cada persona y cada grupo humano tienen la capacidad de cambiar y transformar esas situaciones por otras condiciones de vida, autonomía, libertad y creatividad (liberación y emancipación).

Asimismo, la dimensión crítica proyecta un inconformismo por lo empíricamente dado. La ciudadanía y los derechos humanos son procesos dinámicos, en permanente movimiento que nunca hay que tomar como un punto de llegada ya logrado, sino como un punto de partida que hay que ganarse todos los días, que siempre se renueva y sobre el cual hay que profundizar una y

otra vez. De alguna manera, se pretende enfrentar esa cultura escéptica que no confía en los derechos humanos ni en la ética cívica porque piensan que no sirven para nada, ya que sistemáticamente no son respetados y, además, son violados en todas las partes del mundo. Por el contrario, críticamente se expresa que, con más razón, cuando más violaciones de derechos humanos haya en la Tierra, mayor importancia adquieren y por ello, con más fuerza hay que defenderlos desde una conciencia cívica y preocupada por el bien común.

e) El principio de la complejidad: expresa la interdisciplinariedad y la coimplicación desde la que se aborda tanto la ciudadanía como los derechos humanos. Se considera que todos los elementos de la realidad están relacionados. Además, ambas figuras se explican mejor utilizando recursos éticos, filosóficos, jurídicos, históricos, políticos, antropológicos y económicos, puesto que están interrelacionados. Hablar de los derechos humanos y de los comportamientos cívicos es hacerlo aludiendo a sus procesos históricos de constitución, a sus normas e instituciones, a sus dimensiones tanto jurídicas como no jurídicas, a los valores humanos que representan, a sus prácticas y acciones, en definitiva, forman parte de la condición humana. Asimismo, se trata de una perspectiva compleja porque se afirma que no hay derechos humanos sin ciudadanía y democracia y tampoco se construye una ciudadanía democrática sin derechos humanos. Existe una recurrencia y una recursividad entre ellos.

Además, al interior de los derechos humanos se intenta combinar la

dimensión teórica junto con la dimensión práctica, así como la dimensión intelectual con la afectiva, la razón junto con el corazón. Por este motivo, el co-educar intenta mostrar la conexión que existe entre los centros, escuelas, facultades, universidades, complejos y sitios donde se enseña y sus entornos sociales donde se desenvuelve la vida real, es decir, que el aula o lugares de enseñanza sean un espacio trasmisor de la compleja realidad que vivimos, y en lo relativo a la convivencia humana, a las relaciones interpersonales, a los comportamientos democráticos, las normas jurídicas, los poderes públicos, los mecanismos de exclusión y marginación social, la cultura de paz y de no violencia, etc. En todos estos casos, desde los derechos humanos se intentará analizarlos, discutirlos, debatirlos y enjuiciarlos, con la búsqueda de algún tipo de solución o, al menos, ofreciendo materiales que sirvan para tratar mejor los problemas.

6. TEMAS TRANSVERSALES Y RELACIONADOS CON DERECHOS HUMANOS

Terminamos haciendo mención a un conjunto no cerrado ni exhaustivo de materias transversales para una co-educación en derechos humanos y que están muy relacionados entre sí, son recurrentes y recursivos. Esos temas transversales son los siguientes:

a) La democracia: concepto básico para implementar tanto de comportamientos cívicos como prácticas de respeto de los derechos humanos. Nuestras sociedades se caracterizan por estar organizadas bajo instituciones democráticamente elegidas y, como ciudadanos, son muchas las

esferas en el ejercicio de nuestros derechos, en las que actuamos de manera participativa, siguiendo unos procedimientos y unas reglas previamente legislados por nuestros representantes. De la misma manera que se apuesta por una cultura cívica y de derechos humanos, también se potencia una cultura democrática entre los gobernantes y los gobernados.

b) La paz y la no violencia: muchas son las ocasiones en las que hay conflictos sociales y disputas. Las razones son múltiples: porque se discrepa en las ideas; porque se tienen diferentes creencias religiosas; porque se reivindican derechos y deberes distintos; por ambición de riqueza o de poder; etc. El mayor error que se comete para resolver estas discrepancias es utilizar mecanismos violentos y agresivos de resolución de conflictos. Solo quien discrimina o se cree superior a los demás, trata de imponerse por medio de la fuerza. Frente a una cultura militarizada, punitiva y de guerra que se va imponiendo, hay que dar algunas pistas para lograr espacios fraternos y comunes de no violencia, en espacios más inmediatos y locales, y también a nivel macro, con el propósito de vertebrar la paz mundial a nivel global y planetario.

La base de la convivencia humana diaria y cotidiana se sostiene sobre el modo como se construyen y desarrollan las relaciones entre las personas. Por esta razón, el valor de la paz y la cultura de la no violencia son los mejores caminos que posibilitan las condiciones necesarias para el respeto por la dignidad humana de todos. Ni con golpes, ni con gritos ni con armas ni con las guerras, y bajo dinámicas

de imperio y de dominación, se reconocen los derechos y los deberes de los seres humanos. Nada de clasificar la realidad entre amigos y enemigos. Todo lo contrario, desde el amor, el diálogo y la reciprocidad, hay un mayor porcentaje para que se llevan a buen puerto y se resuelvan los conflictos sociales, políticos, jurídicos, económicos, culturales o religiosos.

c) La solidaridad y la cooperación: en el ser humano existe una disposición por ayudar a quien lo necesita. Esta cualidad la despliega en todos los lugares sociales, tanto con aquellas personas más cercanas (familiares y amigos), como más lejanas (extraños o desconocidos), especialmente, hacia quienes tienen algún tipo de impedimento para desarrollar autónomamente sus potencialidades físicas o psíquicas. Resulta fundamental inculcar comportamientos solidarios y de reconocimientos mutuos. Asimismo, en el contexto de la globalización, se subraya la necesidad de la solidaridad y la cooperación internacional para enfrentar las situaciones de pobreza y desigualdad social en las que se encuentran más de la mitad de la población de la Tierra.

d) Diversidad, interculturalidad y pluralismo: también la globalización ha provocado un incremento de la conciencia sobre la diversidad de culturas que existen en el mundo. Fenómenos como la inmigración acentúan los lugares de encuentro entre personas de origen diverso. Muchos son los centros escolares y universitarios y las aulas integradas por alumnos y alumnas de nacionalidad diferente. Por ello, la educación multicultural e intercultural junto con el respeto por la diferencia son mecanismos

muy importantes para evitar que el racismo, la xenofobia y el odio al diferente se extiendan sobre las conciencias de las personas. La enseñanza de derechos humanos hace simbiosis con la enseñanza de la igualdad en la diferencia, el respeto por la pluralidad desde criterios de emancipación y, también, con una educación intercultural que sepa denunciar cualquier expresión de discriminación social, étnica o cultural.

e) **Género y sexualidad:** una de los motivos más significativos de discriminación es por razones de género. Co-educar desde derechos humanos se hace denunciando la prepotencia y los efectos negativos de la cultura patriarcal y machista, y planteando cuestiones de marginación social y laboral de las mujeres que hay que enfrentar desde el reconocimiento de la igual condición de género. En el aula, en el centro escolar, en el ámbitos domésticos, en los medios de comunicación, etc. se presentan una serie de roles que se les adjudica a las personas según sean hombres o mujeres. Co-educarnos en *derechos humanos* de manera no sexistas puede potenciar una actitud de respeto y tolerancia que sepa analizar y criticar cualquier manifestación excluyente.

No debemos ignora el papel central de la sexualidad y de las relaciones sexuales en la vida de los seres humanos, que en todo momento y en todo lugar deben construirse, responsablemente, con lógicas de reconocimientos mutuos, amor, cariño y afectos, siendo, además, un asunto que nunca hay que tomárselo a la ligera.

f) **El medio ambiente y el desarrollo sostenible:** la naturaleza es la principal

fuelle de riqueza y de la vida en nuestro planeta. Se incorporan contenidos relacionados con la interacción que tiene el ser humano con el medio. Los impactos medioambientales se analizan desde las condiciones que hacen posible la vida en la Tierra y desde los riesgos que provocan su destrucción (desastres naturales, catástrofes, contaminación ambiental, uso de armas de destrucción masiva, etc.). La vida del planeta garantiza la supervivencia de la humanidad. Son muchos los colectivos y pueblos que tienen conciencia de la necesidad de proteger la biodiversidad y a la madre naturaleza. Saber qué modos de producción y económicos la destruyen, deforestando, contaminado y destruyendo las bases de la vida, y saber qué modos de vida y culturas miman, cuidan y respetan el medio ambiente, nos ayudaría a ser más sensibles por el presente y el futuro de la humanidad junto con y en la Tierra.

REFERENCIAS

- BARTRA, Armando (2014). *El hombre de hierro. Límites sociales y naturales del capitalismo en laperspectiva de la gra crisis*. México D.F.: Ítaca. 2ª edición.
- BAUTISTA, Juan José (2014). *¿Qué significa pensar desde América Latina?*. Madrid: Akal.
- DE LA TORRE RANGEL, Jesús Antonio (2014). *Tradición iberoamericana de derechos humanos*. México D.F.: Editorial Porrúa y Escuela Libre de Derecho.
- DUSSEL, Enrique (1998). *Ética de la liberación. En la edad de la globalización y la exclusión*. Madrid: Trotta.
- ELLACURÍA, Ignacio (2012). "Hacia una conceptualización de los derechos humanos". En SENENT, Juan Antonio (ed.). *La lucha por la justicia social. Selección de textos en Ellacuría (1969-1989)*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- FEDERICI, Silvia (2016), 6ª edición. *Calibán y la bruja. Mujeres, cuerpo y acumulación originaria*. Madrid: Traficante de Sueños.
- FORNET-BETANCOURT, Raúl (2001). *Transformación intercultural de la filosofía*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- FREIRE, Paulo (1975). *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- FREIRE, Paulo (1998). *Pedagogia da esperança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- GALEANO, Eduardo (2008). *Espejos. Una historia casi universal*. Madrid: Siglo XXI.
- GALEANO, Eduardo (2015). *Mujeres*. Madrid: Siglo XXI.
- GALEANO, Eduardo (2016). *El cazador de historias*. Madrid: Siglo XXI.
- GALLARDO, Helio (2000). *Política y transformación social. Discusión sobre derechos humanos*. Quito: Editorial Tierra Nueva.
- GALLARDO, Helio (2005). *Siglo XXI: militar en la izquierda*. San José: Arlekin.
- GALLARDO, Helio (2006a). *Siglo XXI: producir un mundo*. San José: Arlekin.
- GALLARDO, Helio (2006b). *Derechos humanos como movimiento social*. Bogotá: Ediciones desde abajo.
- GALLARDO, Helio (2007). *Teoría crítica: matriz y posibilidad de derechos humanos*. Murcia: Francisco Gómez.
- GRÜNER, Eduardo (2010). *La oscuridad y las luces. Capitalismo, cultura y revolución*. Buenos Aires. Edhasa.
- HERRERA FLORES, Joaquín (org.) (2000). *El vuelo de Anteo*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- HERRERA FLORES, Joaquín (2005). *Los derechos humanos como productos culturales. Crítica del humanismo abstracto*. Madrid: Los Libros de la Catarata.
- HINKELAMMERT, Franz (1995). *Cultura de la esperanza y sociedad sin exclusión*. San José: DEI.
- HINKELAMMERT, Franz (1996). *El mapa del emperador*. San José: DEI.
- HINKELAMMERT, Franz (1998a). *Sacrificios humanos y sociedad occidental: Lucifer y la bestia*. San José: DEI.
- HINKELAMMERT, Franz (1998b). *El grito del sujeto*. San José. DEI.
- HINKELAMMERT, Franz (2007). *Hacia una crítica de la razón mítica. El laberinto de la modernidad. Materiales para la discusión*. San José: Editorial Arlekin.
- HINKELAMMERT, Franz y MORA, Henry (2006). *Hacia una economía para la vida*. San José: DEI.
- LAVAL, Christian y DARDOT, Pierre (2013). *La nueva razón del mundo*. Barcelona: Gedisa.
- LÖVY, Michael (2010). *Walter Benjamin:*

aviso de incendio. Sao Paulo: Boitempo Editorial.

LUGONES, María (2008). “Colonialidad y género”. Bogotá: *Tabula Rasa*, nº 9, julio-diciembre.

MARTÍNEZ PERIA, Juan Francisco (2013). *Libertad o muerte. Historia de la revolución haitiana*. Buenos Aires: Ediciones del CCC.

MATURANA, Alberto y VARELA, Francisco (1999). *El árbol del conocimiento. Las bases biológicas del conocimiento humano*. Madrid: Debate.

MÉDICI, Alejandro (2012). *La constitución horizontal. Teoría constitucional y giro decolonial*. San Luis Potosí: Centro de Estudios Jurídicos y Sociales Mispát; Facultad de Derecho de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí.

MÉDICI, Alejandro (2016). *Otros nomos. Teoría del nuevo constitucionalismo latinoamericano*. San Luis Potosí: Centro de Estudios Jurídicos y Sociales Mispát; Facultad de Derecho de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí.

MONEREO PÉREZ, José Luis (2015). *Espacio de lo político y orden internacional. La teoría política de Carl Schmitt*. Madrid. El Viejo Topo.

PÉREZ LUÑO, Antonio Enrique (1999). *Derechos humanos, estado de derecho y constitución*. Madrid: Tecnos. 6ª edición.

PISARELLO, Gerardo (2011). *Un largo Termidor. La ofensiva del constitucionalismo anti-democrático*. Madrid: Trotta.

POLANYI, Karl (1997). *La gran transformación. Crítica del liberalismo económico*. Madrid: Ediciones de La Piqueta.

QUIJANO, Aníbal Quijano (2014): “Colonialidad del poder y clasificación social”. En SOUSA SANTOS, Boaventura y MENESES, Paula (edit.).

Epistemologías del Sur (Perspectivas). Madrid: Akal.

ROSILLO, Alejandro (2008). “Derechos humanos, liberación y filosofía de la realidad histórica”: VV.AA. *Teoría crítica dos direitos humanos no século XXI*. Porto Alegre: Editora PUCRS.

ROSILLO, Alejandro (2011). *Los inicios de la tradición iberoamericana de derechos humanos*. San Luis Potosí: Centro de Estudios Jurídicos y Sociales Mispát; Facultad de Derecho de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí, Aguascalientes y San Luis Potosí.

ROSILLO, Alejandro (2014). *Fundamentación de derechos humanos desde América latina*. Ciudad de México: Ítaca.

SÁNCHEZ RUBIO, David (2007a). *Repensar derechos humanos*. Sevilla: Mad.

SÁNCHEZ RUBIO, David (coord.) (2007b). *Educación para la ciudadanía y los derechos humanos*. Sevilla: Editorial Algaída.

SÁNCHEZ RUBIO, David (coord.) (2007c). *Educación para la ciudadanía y los derechos humanos. Propuesta didáctica*. Sevilla: Editorial Algaída.

SÁNCHEZ RUBIO, David (coord.) (2008a). *Educación ético-cívica*. Sevilla: Editorial Algaída.

SÁNCHEZ RUBIO, David (coord.) (2008b). *Filosofía y ciudadanía*. Sevilla: Editorial Algaída.

SÁNCHEZ RUBIO, David (2011). *Encantos y desencantos de los derechos humanos*. Barcelona: Icaria.

SÁNCHEZ RUBIO (2013). “Una perspectiva crítica sobre democracia y derechos humanos”, en David Sánchez Rubio y Juan Antonio Senent de Frutos, *Teoría crítica del derecho, Nuevos horizontes*. San Luis-Aguascalientes: Universidad Autónoma San Luis Potosí,

Centro de Estudios Jurídicos y Sociales,
Mispat.

SÁNCHEZ RUBIO, David (2015).
“Contra una cultura estática y anestesiada
de derechos humanos. Por una
recuperación de las dimensiones
constituyentes de la lucha por los
derechos”. *Derechos y libertades*, nº 33.

SAXE-FERNÁNDEZ, Eduardo Saxe-
Fernández (2005). *Colapso mundial*. San
José: Amo al Sur Editorial.

SEGUNDO, Juan Luis (2010). *La historia
perdida y recuperada de Jesús de Nazaret*.
Buenos Aires: Biblioteca Testimonial del
Bicentenario. Editorial Docencia.

SOSA SANTOS, Boaventura (org.)
(2009). *Una epistemología del sur*.
México D.F.-Madrid Buenos Aires: Siglo
XXI.

WOLKMER, Antonio Carlos y PITTERS
MELO, Milena (orgs.) (2013).
*Constitucionalismo Latino-Americano.
Tendências contemporâneas*. Curitiba:
Juruá Editora.

ZIBECHI, Raúl (2007). *Dispersar el
poder*. Quito. Abya Yala.

ZIBECHI, Raúl (2014). *Descolonizar la
rebeldía. (Des)colonialismo del
pensamiento crítico y de las prácticas
emancipatorias*. Valencia-Málaga:
Baladre-Zambre.