IIDH
Instituto Interamericano
de Derechos Humanos

La universidad y la educación en el siglo XXI

Los derechos humanos como pilares de la nueva Reforma Universitaria

Fabián Salvioli

Asdi
AGENCIA SUECA DE COOPERACIÓN INTERNACIONAL PARA EL DESARROLLO
Embajada Real de Dinamarca
REAL EMBAJADA DE NORUEGA
Canadian International Development Agency
Agence canadienne de développement international
RedLEIDH

La universidad y la educación en el siglo XXI.
Los derechos humanos como pilares de la nueva Reforma Universitaria

Fabián Salvioli

Instituto Interamericano de Derechos Humanos

Con el apoyo de:
Agencia Sueca de Cooperación Internacional para el Desarrollo
Embajada Real de Dinamarca
Real Embajada de Noruega
Agencia Canadiense de Desarrollo Internacional
Red Latinoamericana para la Educación e Investigación
sobre Derechos Humanos

© 2009
Instituto Interamericano de Derechos Humanos
Reservados todos los derechos

341.481.07
S183-u

Salvioli, Fabián
La universidad y la educación en el siglo XXI: los derechos humanos como pilares de la nueva reforma universitaria / Fabián Salvioli; Instituto Interamericano de Derechos Humanos. -- San José, C.R. : IIDH, 2009

430 p. ; 22X14 cm.

ISBN 978-9968-611-19-0
1.Derechos humanos 2. Educación 3. Reforma universitaria

Las ideas expuestas en los trabajos publicados en este libro son de exclusiva responsabilidad del autor y no corresponden necesariamente con las del IIDH o las de sus donantes.
Se permite la reproducción total o parcial de los materiales aquí publicados, siempre y cuando no sean alterados, se asignen los créditos correspondientes y se haga llegar una copia de la publicación o reproducción al editor.

Equipo productor de la publicación

Fabián Salvioli
Autor

Ana María Rodino
Randall Brenes
Coordinación académica

Marisol Molestina
Coordinación editorial
Correción de estilo y diagramación

Producción Editorial-Servicios Especiales del IIDH
Portada y artes finales

Litografía Universal S.A.
Impresión

Publicación coordinada por
Producción Editorial-Servicios Especiales del IIDH

Instituto Interamericano de Derechos Humanos
Apartado Postal 10.081-1000 San José, Costa Rica
Tel.: (506) 2234-0404 Fax: (506) 2234-0955
e-mail: s.especiales@iidh.ed.cr
http://www.iidh.ed.cr

Índice

Sobre el autor 9

Dedicatoria 11

Presentación 13

Introducción 19

Capítulo I
Marco general 23

1. Educación, democracia y Estado de Derecho 36
2. La educación en derechos humanos como política de Estado 71

Capítulo II
La relación entre educación y derechos humanos 99

1. Conceptualización 106
2. Los aportes de la UNESCO a la educación en derechos humanos en las universidades 147
3. Otras instituciones internacionales especializadas en educación 164
4. Principios rectores de toda educación en derechos humanos: igualdad, no discriminación, educación en género y derechos humanos de las mujeres 167
5. Hacia la conceptualización del derecho humano a la educación superior 178

Capítulo III
Universidad y derechos humanos 183

1. Introducción 185
2. Identificación de problemas 208
3. Institutos, centros, direcciones o departamentos de derechos humanos 218
4. El perfil de las personas egresadas: profesionales en y para los derechos humanos 239
5. Los derechos humanos en la gestión institucional 249
   a) El ejercicio del gobierno universitario 252
   b) El funcionamiento administrativo 256
6. Los mecanismos universitarios de selección docente y los derechos humanos 259
7. Los derechos humanos en el plano curricular académico universitario 265
   a) Asignaturas específicas 288
   b) Tratamiento transversal 293
   c) El desafío de brindar la capacitación docente adecuada para enseñar desde una perspectiva de derechos humanos 300
8. La aplicación de un proyecto institucional educativo basado en derechos humanos a colegios de enseñanza básica y media que funcionan dentro de las universidades 314
9. Los estudios de postgrado en derechos humanos 322

10. Investigación y derechos humanos en la universidad 334

11. La extensión universitaria y los derechos humanos 343

12. Mecanismos de control intra universitario del respeto a los derechos humanos 356

a) Comisiones independientes u *ombudspersons* 358

b) Otros mecanismos..... 365

Capítulo IV
Consideraciones finales..... 369

Capítulo V
Bibliografía utilizada 393

1. Libros y artículos 393

2. Material producido por la UNESCO..... 418

3. Documentos producidos por órganos de las Naciones Unidas 420

4. Documentos producidos por órganos de la Organización de los Estados Americanos..... 421

5. Otros documentos emanados de foros internacionales a nivel mundial 421

6. Documentos emanados de conferencias regionales sobre educación superior 422

7. Decisiones de órganos internacionales de aplicación de derechos humanos..... 422

8. Convenciones y declaraciones de derechos humanos 424

9. Algunos postgrados universitarios de derechos humanos en América Latina 425
10. Otros sitios web de interés 427

Sobre el autor

Fabián Salvioli es profesor titular de Derecho Internacional Público en la Universidad Nacional de La Plata, Argentina, y ha sido elegido por la Asamblea de Estados Partes del Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos para integrar el Comité de Derechos Humanos de la Organización de las Naciones Unidas durante el período 2009-2012.

Es consultor externo del Instituto Interamericano de Derechos Humanos en los programas de educación, administración de justicia, seguridad y género. Es docente con regularidad del Curso Interdisciplinario en Derechos Humanos, y del Curso Especializado para Funcionarios de Estado sobre Utilización del Sistema Interamericano de Protección de Derechos Humanos.

Fue Director de Derechos Humanos de la Universidad Nacional de La Plata (2001-2004), desde donde coordinó la Red Interuniversitaria de Derechos Humanos de Argentina. Asimismo, en la esfera de la enseñanza media universitaria fue Director del Colegio Nacional de la Universidad Nacional de La Plata (1998-2001) y Profesor de Derecho Político del mismo establecimiento (1991-1997).

Desde el año 1998 dirige el Instituto de Derechos Humanos de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de La Plata, espacio desde el cual fundó el Centro de Reflexión Docente sobre la Enseñanza y la Práctica de los Derechos Humanos.

Es fundador y director de la Maestría en Derechos Humanos de la Universidad Nacional de La Plata desde 2004. Como profesor invitado, desde 1990 ha dictado cursos de

postgrado, maestrías y conferencias en entidades académicas y otras instituciones en Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Ecuador, El Salvador, Estados Unidos, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, República Dominicana, Uruguay, Venezuela, Portugal, Italia, España, Federación Rusa y Francia.

Fue Director de la Sección de Derechos Humanos de la Asociación Argentina de Derecho Internacional –AADI– (2003-2005), y consultor del Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo, UNICEF, el Alto Comisionado para los Derechos Humanos del Consejo de Europa, y Depaul University. Integró el Equipo Interdisciplinario de Educación Formal del Movimiento Ecuménico por los Derechos Humanos (1990-1996) y fue coordinador nacional de educación en derechos humanos de Amnesty International Argentina (1990).

En 2007 tuvo a su cargo la dirección y el dictado del curso del "Centro Internacional sobre la Enseñanza y la Educación en Derechos Humanos en las Universidades" del Instituto Internacional de Derechos Humanos de Estrasburgo, Francia.

Posee publicaciones (libros y artículos de doctrina) sobre derechos humanos, educación y derecho internacional en varios países de América Latina y Europa, y es autor de cursos publicados en línea, en el portal de Internet del IIDH.

A mi padre, Emir Omar Salvioli
por la vida honrada junto a él,
y a su notable e inédita capacidad contemporánea
de revivir todos los días un poquito para mí.

Presentación

El Instituto Interamericano de Derechos Humanos ha dedicado buena parte de sus esfuerzos al trabajo con las universidades de la región para promover el abordaje de los derechos humanos (como normas jurídicas y como principios éticos de convivencia) en las labores de docencia, investigación y extensión, en el entendido del rol fundamental e insustituible que en nuestras sociedades deben jugar las instituciones de educación superior.

Los formidables desafíos que enfrentan los países de la región para fortalecer la vigencia y vivencia de los derechos humanos y los principios democráticos, como son la pobreza, la inequidad, la inseguridad y la educación, no pueden enfrentarse sin el concurso y la incidencia de las universidades. Sin embargo, esta pertinente participación no se produce por la sola existencia de estas instituciones sino por el adecuado desarrollo de estrategias y acciones específicas en esta materia, que van desde la especialización académica de personas y grupos hasta el desarrollo de investigaciones aplicadas y proyectos comunitarios tendientes a transformar realidades contradictorias con el respeto a la dignidad humana.

En este proceso conjunto de búsqueda e implementación de soluciones que el IIDH y diversas universidades de las Américas han llevado adelante, se cuentan diversas iniciativas de fundamental importancia que constituyen aportes concretos y significativos para los propósitos descritos. Ahora debemos destacar el Programa Interuniversitario en Derechos Humanos, desarrollado y mantenido conjuntamente con la Asociación de Universidades Confiadas a la Compañía de Jesús en América Latina –AUSJAL– y el IIDH desde marzo

de 2000, que permitió el establecimiento de un sistema de Diplomados en Derechos Humanos en tres menciones (acceso a la justicia; participación, ciudadanía y derechos humanos, y educación en derechos humanos) y que se dictan actualmente en la Pontifica Universidad Javeriana (Bogotá, Colombia), Universidad Rafael Landívar (sede Quetzaltenango, Guatemala), Universidad Iberoamericana (Ciudad de México), Universidad Católica Dámaso Larrañaga (Montevideo, Uruguay), Universidad Católica Andrés Bello (Caracas Venezuela) y el Instituto Filosófico Pedro Francisco Bonó (República Dominicana). Se cita esta experiencia, en primer lugar, por ser la intervención más extendida y de mayor impacto del trabajo institucional en el ámbito universitario pero, además, por la vinculación directa (factual e intelectual) que esta iniciativa tiene con el desarrollo de esta publicación.

AUSJAL y el IIDH fundaron en 2005, junto a la Universidad de York (Canadá), el Centro de Estudios Legales y Sociales –CELS– (Argentina) y el Instituto Latinoamericano de Servicios Legales Alternativos –ILSA– (Colombia), la Red Latinoamericana para la Educación e Investigación sobre Derechos Humanos –Red LEIDH–, basada en las capacidades institucionales de sus socios fundadores para el desarrollo de acciones conjuntas o complementarias para el fortalecimiento de la educación e investigación especializada en derechos humanos en las universidades y sus ámbitos de influencia. Los proyectos concretos producto de esta alianza, coordinada por la Universidad de York, han incorporado en su ejecución a otras reconocidas universidades y centros de estudio e investigación de la región.

La Red LEIDH, cuyas actividades han sido financiadas a través del decidido apoyo de la Agencia Canadiense para

el Desarrollo Internacional –ACDI–, ha constituido una importante plataforma para el encuentro académico y la proyección de acciones significativas en este ámbito, que van desde la capacitación de cuadros de docentes y el desarrollo de espacios académicos (cursos presenciales y a distancia) hasta la realización de investigaciones y publicación de materiales didácticos para el trabajo pedagógico en derechos humanos.

La publicación que tanto nos satisface presentar, resulta de un intenso trabajo de consulta, intercambio de experiencias y participación de expertos coordinado desde el IIDH, con la invaluable cooperación de los socios de la Red LEIDH y de una serie de contrapartes institucionales que han aportado su experiencia y visiones durante el proceso de recolección de información. A partir de ese momento, el IIDH invitó al Dr. Fabián Salvioli, cercano colaborador institucional y reconocido experto en el campo de los derechos humanos y el trabajo universitario, a colaborar con este proyecto para sistematizar esos hallazgos y traducirlos en un texto cuyo objetivo fundamental es promover la discusión y elementos orientadores acerca del rol de las universidades en torno a los derechos humanos, más allá de la discusión meramente académica.

El proceso de elaboración implicó una serie de consultas sobre documentos preliminares realizados durante reuniones de coordinación de Red LEIDH, actividades académicas paralelas y otras actividades en la que el IIDH incorporó su discusión entre las personas participantes. Entre estas últimas, vale la pena resaltar el *II Coloquio Interamericano sobre Educación y Derechos Humanos. La Práctica Educativa* (Ciudad de La Plata, Argentina, octubre de 2008),

coorganizado por la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de La Plata, la Universidad Nacional de Lanús, el Centro de Derechos Humanos Emilio Mignone de la Universidad Nacional de Quilmes y el IIDH. Esta actividad contó con una amplia participación de profesores y estudiantes de diversas universidades de la región y en su marco se realizó un taller focalizado en el análisis y enriquecimiento del documento base.

El proceso de elaboración consideró todas estas contribuciones, y el documento final resultó en una versión mucho más amplia y rica en contenidos que lo previsto en el diseño original. Así, el texto parte de un Marco General que plantea las relaciones entre Educación, Democracia y Estado de Derecho y la perspectiva de la educación como política de Estado. Continúa con la conceptualización y vínculo de la educación y los derechos humanos, los aportes a esta materia provenientes de diversas organizaciones, los principios definitorios de la educación en derechos humanos y la contextualización de esta educación en el ámbito universitario.

A partir de este desarrollo introductorio, el autor se centra en los diversos aspectos conceptuales, fácticos, pedagógicos, curriculares y estratégicos que tienen que ver con el desarrollo y sostenimiento de procesos educativos en materia de derechos humanos en las instituciones de educación superior, incluyendo, como principio necesario de coherencia, la dimensión del respeto a los derechos humanos en la universidad.

Este documento, que sitúa a los derechos humanos en el centro del quehacer de la universidad, representa tanto un punto de llegada de la experiencia universitaria de la región

como uno de partida que prospecta buena parte del trabajo que debe emprenderse en esa materia. Para el IIDH será una guía fundamental en su trabajo con las universidades de la región. Estamos seguros que para estas instituciones y para otras vinculadas al quehacer universitario, este texto constituirá un aporte significativo para la discusión, elaboración e implementación de programas dirigidos a fortalecer la incorporación de los derechos humanos en las actividades de docencia, investigación y extensión.

San José, agosto de 2009.

Roberto Cuéllar M.
Director Ejecutivo

Introducción

Este libro es, fundamentalmente, el resultado de una serie de causas generadas en diferentes lugares y, pensaba –dudaba– ¿no conectadas entre sí? En el año 2006 la Unidad Pedagógica del Instituto Interamericano de Derechos Humanos (a través de su coordinadora Ana María Rodino y el oficial de programa Randall Brenes), me convocó para hacer un documento de discusión sobre derechos humanos en la educación superior. Sinceramente creí que no podía aportar mucho más que volcar por escrito un conjunto de actividades y proyectos desordenados (tanto como los papeles de arriba de mi escritorio), que me ha tocado llevar adelante en diferentes espacios.

El documento se transformó en el libro que presentamos ahora aquí; en estos casi tres años la cabeza, el corazón y (menos mal porque de otra forma no hubiese podido cumplir con la consultoría…) el teclado de mi computadora han recuperado dos décadas de trabajos en ámbitos educativos, para sistematizarlos, crearles un marco teórico pretendidamente adecuado y volcarlos en forma de propuesta.

Así, los seis años de labor en el Equipo Interdisciplinario de Educación Formal del Movimiento Ecuménico por los Derechos Humanos, que coordinaba Daniel López y conformaba junto a Rosa Klainer y Virginia Piera, (tres personas de quienes aprendí mucho y les deberé eterna gratitud por haber pacientemente esperado que un abogado que daba clases se diera cuenta que ello no bastaba para saber de educación); los dos años en la Coordinación Nacional de Educación en Derechos Humanos de Amnistía Internacional Argentina (donde trabajé con Esteban Beltrán y Claudio

Piatti); los siete años como profesor en el Colegio Nacional de la Universidad Nacional de La Plata, y particularmente aquellos tres exhaustivos años adicionales en que tuve el indescriptible privilegio de dirigirlo (con un equipo bien heterogéneo, pero dentro del mismo a la impecable María Inés Ibarra); los tres años ejecutando desde el Rectorado de la Universidad un diseño de dirección de derechos humanos válido para todas las unidades académicas; los diez años dirigiendo el Instituto de Derechos Humanos de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de La Plata (donde Mariana, James, ambos Federicos, Daniela y Juan Pablo, hacen lo posible por encaminar el caos directivo), y por último los diecinueve ¿tanto ya? en la asignatura de Derecho Internacional Público, me terminaron convenciendo de que si bien mi pasión profesional está identificada con el derecho internacional de los derechos humanos, la educación en general –y la educación universitaria en particular– siempre estuvieron allí.

Tejiendo (no tan) invisibles redes, en las que quedaron proyectos logrados y otros tantos fallidos, junto a muchas historias profesionales y de vida compartidas con personas entrañables (y otras no tanto) que serían demasiadas para nombrar aquí, pero que saludo y agradezco en la persona de Federico Di Bernardi, a quien admiro tanto y elijo con toda intención.

Entre que aquella propuesta me fuera formulada y el día en que esta introducción se escribe (ya se sabe que las introducciones se escriben al final) han pasado demasiadas cosas, porque la vida no se detiene. Particularmente brutal la realidad internacional muestra retrocesos tremendos en materia de derechos humanos, con saldos de víctimas que

pasan a formar parte de una estadística más y que rápidamente caerán en el olvido que facilita el *zapping*; tampoco es grato ver que formamos parte de sociedades cada vez más egoístas y con profesionales que egresan de las universidades con más herramientas técnicas que parámetros éticos de solidaridad y compromiso social.

Todos esos dolores, y para colmo la contundencia arrasadora de la muerte que nos robó hasta poder dormir toda la noche de un tirón, nos han quitado muchas –demasiadas– ganas; pero no la de sentarnos frente a la página en blanco (en la computadora o en la vida) e intentar llenarlas con torpeza, de proyectos imperfectos y atropellados. Igual de empecinados que siempre; y esperando que otros tejidos invisibles de las causas como los que derivaron en este libro, nos sorprendan un día dándonos la noticia de que ha valido la pena.

La Plata, Argentina, verano de 2009

Capítulo I
Marco General

Hay un amplio espectro a tener en cuenta en torno al múltiple papel que los derechos humanos pueden ocupar dentro del ámbito universitario; siendo indispensable alentar el desarrollo de debates en la materia – que aún se muestran incipientes o de marcos muy limitados. El propósito principal del trabajo que aquí se presenta es orientar en la diagramación, elaboración y puesta en marcha de estrategias que faciliten la preparación de proyectos con base en derechos humanos como política idónea y pertinente para la educación superior. De allí que todos los ítems que integran y componen los respectivos capítulos y acápites fueron diseñados solamente a título ilustrativo, y serán las personas protagonistas de cada instancia concreta (mujeres u hombres en el ejercicio del gobierno, la gestión, el diseño, la planificación, la ejecución, la revisión, la enseñanza, el funcionamiento administrativo, la investigación, la enseñanza, la extensión), quienes podrán acabadamente realizar un diagnóstico específico sobre la función universitaria en la actualidad, junto a los postulados que sostienen los proyectos institucionales que dan bases a la misma, y confrontar dicho análisis con los posibles diversos encuadres, abordajes y perspectivas de derechos humanos que aquí se proponen[1].

Más allá del énfasis que se sostendrá en cada ítem respecto a la necesidad de tomar a los derechos humanos como ejes para el trabajo en cada lugar de la educación universitaria, se ha pretendido evitar caer en una suerte de

1 Quedan por fuera, por ende, cuestiones de tipo general universitario, como su misión y las diversas funciones en las que se divide la actividad de educación superior, en tanto las mismas no se relacionen con aspectos concretos de derechos humanos.

tentación globalizante a través de la formulación de una receta que mágicamente se aplique de manera uniforme y, como producto de dicha alquimia, desde un nuevo paradigma en educación superior basado en derechos humanos queden resueltos los complejos problemas por los que atraviesan la propia universidad y las sociedades de las que ésta forma parte. No podría ser así, aunque de seguro que una educación superior planificada correctamente, y ejecutada en consecuencia, desde proyectos institucionales asentados en la ciencia de los derechos humanos y sus postulados, contribuiría notablemente tanto al cumplimiento de los fines del Estado, como a la profundización de la democracia substancial; asimismo, ello redundará de manera decisiva en la dinámica institucional de las universidades y en el funcionamiento de las mismas.

Por definición, los derechos humanos no son ni pueden serlo todo, pero han sido colocados tan marginalmente en la política pública de nuestros Estados en general, y en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje en las casas de estudio de educación superior en particular, que es inevitable preguntarse cuanto de nuestra inequitativa realidad social se deberá a estos dos factores. Por ello, el planteo de un paradigma que coloque a los derechos humanos en la centralidad de cada tarea del Estado y en el mismo propósito de la educación universitaria podrá, luego de la aplicación particular y teniendo en cuenta siempre el objetivo planteado en cada carrera de educación superior, darnos nuevos y variados elementos para la confección de diagnósticos futuros que identifiquen los problemas en cada oportunidad, y los consecuentes proyectos que se realicen en la esfera educativa para intentar dar respuesta a los mismos.

Como punto de partida del marco teórico diseñado, escogimos comenzar por una descripción que identifique la necesidad de dar lugar a la conjugación armónica de tres instituciones claves de la sociedad contemporánea: la educación, la democracia y el Estado de Derecho, asumidas todas como institutos vivos que se encuentran dotados de un dinamismo propio provocado por factores tanto endógenos como externos, a partir de los desafíos que tanto en lo cotidiano como en perspectiva futura presenta la evolución que de manera permanente experimentan las personas, los colectivos, los grupos, las poblaciones y los pueblos.

Democracia, **Estado de Derecho** y **educación** son conceptos representativos de diferentes elementos, se encuentran dotados de un carácter político, jurídico y sociológico propio, se destacan por su entidad en las naciones modernas, y subyacen decididamente por la capacidad de nutrirse de forma permanente entre ellos, unos a otros, recurriendo de forma permanente a nuevos tópicos y contenidos que les enriquecen sucesivamente con el paso del tiempo.

Al mismo tiempo, desde el plano de los desarrollos teóricos y doctrinarios, más allá de la respectiva interinfluencia entre la democracia, el Estado de Derecho, y la educación, contemporáneamente se resalta la idea de cualificar a estas instituciones como profundamente dependientes entre sí; al punto tal de considerarles absolutamente incapaces de desarrollarse en plenitud y fortalecerse de forma idónea, si se encuentran aisladas las unas de las otras.

Sin embargo, no por evidente y notoria esta relación fue visualizada, considerada y tomada en cuenta de manera adecuada por los gobiernos, en especial los ministerios de

educación y otras instancias gubernativas competentes que conforman el aparato del Estado contemporáneo. Cabe señalar en consecuencia un estado de fragmentación en espacios propios y compartimientos estancos que aún caracteriza de manera endémica al desarrollo de la política pública en nuestras sociedades, respondiendo básicamente a las urgencias y coyunturas momentáneas, y al mismo tiempo mostrándose impotente y atada de manos para la planificación, debido entre otros factores a la consolidación de una concepción degradada y vilipendiada del ejercicio del servicio público, sin intención de establecer y sostener proyectos a largo plazo o que tan siquiera se prolongue un poco más allá de las propias gestiones.

Ello conllevó la confección de análisis sesgados, parcializados y endogámicos, con resultados mediocres o negativos en términos de cultura democrática, y provocando consecuencias que se volvieron en críticas (muchas de ellas justificadas) lanzadas desde el seno de las sociedades contra las propias instituciones que hacen a la educación, la democracia como sistema, y el Estado republicano de derecho, atacando los cimientos sobre los que se asienta la credibilidad de aquellas y generando crisis y una serie de cuestionamientos de grandes proporciones.

Los derechos humanos, sus principios, contenidos y postulados, ingresan por su carácter ético a la escena educativa en sentido amplio –formal e informal–, a título de herramienta esencial y medio clave para la democracia substancial y el Estado de Derecho; aquellos escapan a la voluntad de los gobiernos, quienes no podrán irrespetarlos sin faltar a los objetivos más centrales del Estado, e imponen desde su legitimidad la plena necesidad de reconocerlos y

garantizarlos sin discriminación alguna al servicio de todas las personas que integran la comunidad. Su consagración como paradigma universal forma parte de uno de los legados positivos más valiosos, consistentes, revolucionarios y de proyección ilimitada, que ha dejado el pasado siglo veinte para el futuro.

Consecuencia de la afirmación anterior es que un fin de todo Estado democrático que se precie de tal, será proveer al desarrollo de cada uno de los derechos humanos (sean estos civiles, económicos, sociales, políticos o culturales), reconociéndoles en toda su potencialidad y dimensión, proyectando su respeto y garantía para todas las personas y sociedades, partiendo desde la rica diversidad y contenidos de estos derechos que corresponden a cada mujer y cada hombre por su propia condición de tales, como un conjunto de mínimos atributos inherentes y emergentes del concepto básico de dignidad humana, el cual les otorga simultáneamente fundamento, asidero y validez.

La educación por su propio peso, función y alcances, es el instrumento más efectivo para lograr el objetivo de que la ética de los derechos humanos se transforme en el eje medular y vertebral que facilite la interacción de las personas en los diversos ámbitos sociales: sin por ello descartar los fines específicos de cada disciplina, a ninguna otra cosa debe dirigirse la tarea de la educación sino a la contribución radical para construir paulatinamente desde las políticas públicas gubernamentales (porque la dignidad de cada persona lo merece), un mundo nuevo desde la perspectiva ontológica de los derechos humanos.

Los Estados han asumido compromisos internacionales en materia de derechos humanos, estos deberes son entendidos

hacia todas las personas que están sometidas a su jurisdicción y se asumen frente al conjunto de la comunidad organizada de naciones. El cumplimiento de dichos acuerdos no podrá alcanzarse sin recurrir decididamente a la educación, y más precisamente al sistema educativo formal. De estas premisas surgen las ineludibles obligaciones para cada gobierno, de pensar y proyectar a la enseñanza de los derechos humanos en el más amplio de los sentidos posibles; entendida esta no solamente desde una dimensión limitada al contenido curricular explícito, sino fundamentalmente como parte medular de las mismas políticas públicas que se diseñen en la esfera de la educación.

En el capítulo segundo del presente libro se despliegan algunos conceptos que hacen a las diferentes relaciones existentes entre educación y derechos humanos, conceptualizando al menos tres niveles básicos de dichos vínculos: el derecho humano a la educación, los derechos humanos en el contenido de la educación, y la práctica actitudinal de los derechos humanos en el funcionamiento cotidiano interior de los establecimientos educativos. Algunas de las múltiples aristas que se desprenden de dichas categorías han sido jerarquizadas para su análisis y se explicitan con mayor detalle por la visualización de la importancia que ellas poseen para la efectiva enseñanza universitaria en derechos humanos.

Seguidamente, y por la trascendencia que debe otorgársele, se aborda en detalle el papel específico que han jugado ciertas organizaciones internacionales, particularmente la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), en materia de educación superior; el cual ha evolucionado a través de los años a todos

los campos de la educación formal, y traducido en las últimas décadas en un incipiente esfuerzo para vincular la misión de la universidad con el objetivo del respeto y garantía de los derechos humanos.

Un aspecto clave para toda educación en derechos humanos es desplegado con posterioridad en forma de postulados rectores que deben informar plenamente a aquella: los principios de igualdad, no discriminación, educación en género y de derechos humanos de las mujeres. Sin perjuicio de que ello se trabaja en una parte específica, un enfoque transversal de género pretende abordar cada uno de los acápites que conforman el presente trabajo.

El capítulo segundo finaliza con la postura más evolucionada y de reciente procesamiento: la conceptualización inicial del llamado derecho humano a la educación superior; por ello, se identifican específicamente los textos dentro de los documentos de conferencias sobre educación superior que dan cuenta de este progreso y pretenden consagrar a aquel.

El capítulo tercero analiza la relación entre la universidad, como un ámbito central de la educación formal que se desarrolla dentro de un Estado democrático de derecho, y los derechos humanos. Se despliegan en respectivos acápites la conveniencia para las universidades de fomentar la creación de institutos, centros direcciones, departamentos u otros espacios con competencia específica desde los cuales se organice la inserción plena de los derechos humanos dentro de las casas de educación superior. Se intenta posteriormente destacar un marco general de las diversas posibles funciones de estas instituciones tanto en el plano de la organización, proyección y desarrollo de acciones de política académica, como en lo atinente al asesoramiento,

apoyo y trabajo complementario con entidades semejantes dentro de las diferentes unidades académicas que componen una universidad.

Seguidamente se hace hincapié en los posibles marcos de relación, guiados desde ejes de derechos humanos, que una universidad puede tener para con las diversas organizaciones de la sociedad civil, enfatizando la importancia del aporte mutuo, la mirada de estas entidades que trabajan en derechos humanos dentro de las casas de educación superior, el diseño de proyectos educativos, académicos y de extensión a través de pasantías de estudiantes para reforzar el funcionamiento de las organizaciones no gubernamentales, y finalmente una estrategia de capacitación destinada a las mismas, con el objeto concreto de llevar concepciones de derechos humanos y abordajes consecuentes con estas, a entidades intermedias y no gubernamentales que no se consideran tradicionalmente **de derechos humanos** si se acude a la concepción restringida de dar ese nombre solamente a entidades que formulan denuncias.

Luego se aborda un aspecto clave a nuestro parecer: la necesidad de dar la discusión hacia adentro de las universidades sobre el perfil personal y profesional que las mismas desean para quienes egresan de sus claustros; se plantea que este perfil debe estar en consonancia con la política educativa de un Estado cuando la misma es postulada centralmente en derechos humanos: considerar la formación integral en derechos humanos en todas las carreras universitarias deviene central para definir dicha característica esencial, proyectándola como el resultado deseado tanto para el ejercicio de funciones públicas o en el desempeño de actividades profesionales eminentemente privadas. Resolver esta cuestión en la

dirección indicada generará una modificación positiva plena de la relación entre la universidad y la sociedad.

El siguiente acápite hace a la consideración de los derechos humanos en la gestión institucional propiamente dicha, su inserción en las características y procedimientos específicos de las distintas funciones del gobierno universitario (particularmente en lo atinente a los complejos y diversos procesos de toma de decisiones), y la entidad que los derechos humanos, sus principios y postulados, detentan para la planificación de las políticas educativas en educación superior.

Luego, reconociendo la importancia del personal administrativo como parte de la comunidad universitaria, y su actual posicionamiento en las casas de estudios superiores para formar parte del cogobierno de las mismas, se realizan diferentes consideraciones en relación a la trascendencia de la capacitación y formación en derechos humanos para las mujeres y hombres que cumplen tareas administrativas en las unidades académicas y rectorados universitarios.

Para muchas de las propuestas que se describen en el trabajo se necesitan docentes con experticia en la materia; por ello, se resalta el peso que debe tener la formación docente en derechos humanos, los incentivos que cada universidad tiene que otorgar a esta capacitación profunda y amplia, y finalmente el lugar que por su relevancia le corresponde ocupar al conocimiento de derechos humanos, en los mecanismos y desarrollos que hacen a los procedimientos de valoración para la selección de profesores y profesoras de las asignaturas que componen una carrera.

El contenido de los derechos humanos dentro de las currículas educativas universitarias (la educación en derechos

humanos) se retoma luego con un abordaje específico, discutiendo y pretendiendo superar en primer lugar la falsa dicotomía entre la existencia de asignaturas específicas de derechos humanos por un lado y el **tratamiento transversal** para los mismos por el otro, ofreciendo como alternativa una propuesta basada en la complementariedad y no exclusión de ninguna de las dos posibilidades, más allá de las diversas metodologías de trabajo que tienen que ponerse en marcha para concretar una y otra modalidad.

La formación y capacitación docente en derechos humanos son presentadas desde una perspectiva amplia, con el propósito de evitar los riesgos de establecer o potenciar el sectarismo que provoca todo saber experto, lo cual genera el riesgo cierto de la apropiación del objeto por parte de alguna o algunas disciplinas en particular. En el tema que nos ocupa, ello se trasladaría a una situación fáctica por la cual los cargos docentes en derechos humanos se entreguen y ocupen exclusivamente por personas pertenecientes a dichas disciplinas, incluso dictando una asignatura llamada **derechos humanos**, dentro de carreras de las cuales poseen pocos conocimientos del saber específico, con la consecuente dificultad de alienidad que ello provoca.

Los resultados de estos procesos son bien conocidos: la materia **derechos humanos**, aparece como una asignatura curricular que solamente requiere cumplirse formalmente, aprobándola para avanzar en el desarrollo de los estudios, no se encuentra relacionada en lo más mínimo al ejercicio cotidiano de la profesión sino más bien es explicada como una serie de deberes jurídicos a respetar y acatar como dogmas de comportamiento social; finalmente, constituye una materia a la que se tiene que sortear con suceso en las evaluaciones

simplemente como un obstáculo más a vencer en la carrera hacia la obtención del título profesional, pero sin vinculación alguna con las asignaturas consideradas importantes y medulares por la comunidad educativa que interactúa en la facultad donde se planifica, diseña y ejecuta la carrera.

El desafío se dirige exactamente en el sentido contrario de la dirección descrita, ya que consiste en otorgar una sólida formación y capacitación docente en derechos humanos a profesores y profesoras de todas las asignaturas que componen el plan de estudios de las diferentes carreras universitarias. El propósito no es otro que facilitar que en el plano de la educación superior, el ejercicio docente desde cada disciplina particular sea realizado con perspectiva de derechos humanos, para lo cual se requiere la revisión del contenido curricular, los enfoques didácticos y pedagógicos, y el desarrollo mismo de las clases. La preparación profunda de las y los docentes en la materia deviene esencial no solamente para la educación en derechos humanos, y la práctica cotidiana de los mismos en las instituciones educativas, sino que hace finalmente al mismísimo derecho humano a la educación.

Un capítulo que no podía faltar en un estudio de estas características está dado por la aplicación de los parámetros indicados de las tres vinculaciones entre educación y derechos humanos a colegios universitarios de enseñanza básica y media. En varios países de América Latina establecimientos educacionales de enseñanza primaria y secundaria tienen funcionamiento dentro de las casas de educación superior. El marco experimental que aquellos poseen otorga el escenario más favorable para el desarrollo de prácticas pedagógicas desde el punto de vista de los derechos humanos; por ende, se hace más flexible el proceso de revisión curricular y la

puesta en práctica de proyectos experimentales solamente con algunos grupos; una vez evaluados, validados y ajustados dichos proyectos, son trasladados al resto de los cursos.

Más adelante, se señalan algunas consideraciones sobre las carreras de postgrado en derechos humanos, debido a que las mismas tienen buena recepción en diferentes instancias educativas formales de instituciones académicas de América Latina; la existencia de especializaciones, diplomados, maestrías y doctorados marcan la necesidad de quienes trabajan en cuestiones generales de derechos humanos, de recibir una capacitación más profundizada en la materia que aquella que les fuera provista durante el desarrollo de los estudios de grado universitario.

La uniformidad a través de un **modelo de postgrado** en derechos humanos no es conveniente; más allá de ciertos parámetros comunes, en cada lugar debe acudirse a las características locales para diseñar los estudios de referencia; de igual forma, se subraya la importancia de que simultáneamente se otorguen respuestas a ciertos aspectos específicos a partir de la creación de algunas carreras propias de postgraduación (ponemos como ejemplos maestrías en memoria, diplomados en acceso a la justicia, derechos humanos de las mujeres o derechos de pueblos indígenas, especializaciones en educación y derechos humanos, etc.).

Dos de las funciones principales de la universidad contemporánea están dadas por las políticas en materia de investigación y extensión; los acápites descritos en el presente trabajo que están dedicados a estas tareas intentan proponer la perspectiva de los derechos humanos como punto de partida tanto para el diseño y ejecución de las labores académico científicas, como a efectos de obtener el desarrollo más útil

posible en términos de respeto y garantía de los derechos y libertades fundamentales de mujeres y hombres, en la relación de las casas de educación superior para con las sociedades y el medio en que aquellas desenvuelven su labor.

Finalmente, se lleva a cabo un análisis de ciertos mecanismos contemporáneos de control intrauniversitario del respeto a los derechos humanos (a través de la creación de figuras de defensorías y *ombudspersons*), valorándoles de forma positiva; aunque naturalmente de acuerdo al criterio que postula el presente trabajo, ello no debe llevar a los órganos tradicionales de funcionamiento universitario a realizar su tarea desde perspectivas ajenas a los derechos humanos.

La propuesta presentada no tiene más objetivo que el ofrecer básicamente criterios y guías que forman un marco adecuado y propicio para sostener una discusión democrática, con eje en la necesaria presencia de los derechos humanos en los ámbitos formales de educación superior universitaria, a los efectos de recuperar el rol central que las universidades deben tener en la producción continua del conocimiento, proyectando a través de diferentes acciones de transferencia, mejoras desde lo público y lo privado, para la vida de las sociedades a las que las casas de estudio de educación superior se encuentran integradas.

Si es cierto que la política educativa del Estado tiene que centrarse en la educación para la democracia, la libertad y el respeto de los derechos y libertades de todas las mujeres y todos los hombres, entonces en el debate actual de ninguna manera será admisible como argumento que se pone en marcha una nueva reforma universitaria sostenible éticamente, cuando los derechos humanos no forman parte de la columna vertebral sobre la que aquella pretenda erigirse.

1. Educación, democracia y Estado de Derecho

La educación (en sus dimensiones formal e informal) constituye un proceso complejo en el que juegan su rol e intervienen actores y actrices de diversas y variadas características. Los sistemas educativos formales en general, pueden ser entendidos y conceptualizados primariamente como un conjunto de instituciones, órganos, programas y mecanismos que un Estado posee en su interior para hacer efectivo el derecho a la educación.

El arquetipo donado por la potencia de la afirmación indicada debería provocar miradas liberadoras y poco acartonadas de la entidad de la educación y del proceso educativo en general.

> Sin intentar definir el concepto de educación… basta decir que ésta tiene un componente muy importante de ciencia, pero igualmente otro fundamental de arte. Sin embargo, considero que la educación está más cerca del arte que de ninguna otra cosa…[2].

Las entidades que conforman el sistema educativo formal (escuelas, colegios, facultades, universidades) deben diseñar y desarrollar su proyecto educativo institucional dentro de los fines que el Estado ha fijado para el cumplimiento de la educación, al servicio del más alto nivel de disfrute de los derechos humanos. De allí que los diferentes niveles en que se desenvuelve la educación, configuran una herramienta de altísimo valor para lograr el progreso en los planos individual y colectivo en el marco de un Estado democrático de derecho.

2 Elizondo Breedy, Gonzalo, "Educación y derechos humanos", en: *Estudios Básicos de Derechos Humanos III*. Instituto Interamericano de Derechos Humanos, San José, Costa Rica, 1995, pág. 165.

Si bien la educación puede entenderse, plantearse y ejecutarse como un fin en sí misma, cobra una dimensión más correcta y mayor fuerza cuando es considerada como un medio o herramienta a efectos de instrumentar políticas imprescindibles que hacen a los fines que un Estado democrático se ha trazado en beneficio de la sociedad toda que le conforma. La potencialidad que posee la educación formal en sentido amplio, a los efectos de contribuir a la concreción de cambios sociales es innegable, si se tiene en cuenta que configura como pocos otros un servicio de excelencia centrado en la misión de producir y transmitir conocimientos científicos, que se extiende a lo largo y a lo ancho de todo el territorio de un país, en el marco de una estructura prediseñada bajo una organización política centralizada.

Un simple recorrido histórico por las experiencias latinoamericanas, especialmente durante la primera mitad del siglo veinte, basta para afirmar con certeza que la educación ha sido en muchas oportunidades un instrumento positivo e indispensable no solamente para generar transformaciones sociales positivas, sino también para producir movilidad social.

La **Reforma Universitaria** en América Latina, un movimiento revolucionario que se gestó e impuso un nuevo modelo de educación superior a partir de la segunda década del siglo veinte, fue una respuesta al *status quo* universitario confesional derivado del modelo hispánico que fuera generado en épocas de la colonia, y mantenido en su concepción y desarrollo durante el primer siglo de vida independiente de nuestros países. Los postulados sobre los que reposaba aquel sistema profundamente cuestionado tenían enormes deficiencias, ya que además del establecimiento de un patrón

poco propicio para la investigación, la verticalidad y falta de democracia interna, y la invisibilización de cualquier actor que sea ajeno a los claustros docentes, la educación superior se encontraba reservada exclusivamente para el estudio de aquellas personas que provinieran de clases privilegiadas y adineradas.

El movimiento estudiantil, al que luego se sumaron docentes de diversas universidades latinoamericanas, terminó consagrando una universidad diferente en nuestros claustros que, entre otros postulados como el de la libertad de cátedra, el cogobierno estudiantil y el fomento de una relación horizontal de las casas de estudios universitarios con la sociedad, tuvo como objetivo la apertura de la educación superior a sectores más amplios de estudiantes, indiferentemente del origen y la posición social de las y los mismos, reivindicando la asistencia libre en beneficio de aquellos o aquellas que trabajaban, lo cual provocó en términos de movilidad social, la llegada a la clase media de varias fracciones sociales de clases más humildes, debido a la obtención de un título que, aún hoy, no solamente habilita para el ejercicio profesional sino que constituye en sí mismo un bien de alta consideración de la sociedad.

Sin embargo, como se destacará más adelante, la universidad con el paso del tiempo ha vuelto a estar accesible casi solamente para quienes pertenecen a clases medias o altas, aunque la responsabilidad de esta situación fáctica obedece en principio no tanto a factores endógenos sino más bien exógenos, entre ellos a la historia política y económica de los Estados latinoamericanos, signada por violaciones a los derechos económicos y sociales, a la ausencia de políticas de respuesta a este grave problema de parte de los gobiernos, y finalmente a la falta de adaptabilidad a la situación por parte de las propias instituciones de educación superior.

Las etapas por la que ha atravesado la educación formal en América Latina fueron de la mano de los turbulentos y traumáticos procesos políticos al interior de los diferentes países del continente. Particularmente la década correspondiente a 1970 y buena parte de la década siguiente encontraron a nuestros Estados sumidos en gobiernos dictatoriales de corte militar, caracterizados por la generación de violaciones masivas y sistemáticas de los derechos y libertades fundamentales de mujeres y hombres, y ubicados en marcos sociales autoritarios. Todos estos aspectos terminaron influenciando de manera decisiva a las diferentes instancias institucionales y procesos de educación, fundamentalmente en el plano formal, influyendo negativamente. Las instituciones educativas –junto al resto de las instituciones que hacen a la política pública de los Estados– no pudieron ser impermeables al impacto provocado por los contextos políticos negatorios de los derechos humanos descritos.

El transcurso del tiempo desde el retorno a las democracias, y ciertos esfuerzos sinceros efectuados en capacitación y educación, tampoco pudieron borrar dichos efectos; las sociedades latinoamericanas aún acarrean las consecuencias perniciosas de estos funestos períodos. Las altas dosis de autoritarismo y la falta de ejercicio real de mecanismos democráticos que aún persisten en las instituciones en general, no solamente dentro de la esfera pública sino igualmente en el campo de las organizaciones privadas, cobran particular relevancia para ser tenidas en cuenta en un análisis respecto de la importancia vital que reviste la educación en derechos humanos para el Estado democrático de derecho.

Si bien la recuperación de las democracias como sistema de gobierno ha configurado un paso valioso, también es cierto que distintos factores políticos, económicos, sociales y otros

que derivan del plano educativo, juegan un rol decisivo en el entorpecimiento de la generación de condiciones adecuadas para la consolidación definitiva del Estado de Derecho. Más aún, un diagnóstico por la realidad social de nuestro subcontinente muestra una profunda frustración como producto del desencanto político en la sociedad.

La situación descrita ha devenido (por error o motivada a través del discurso emergente de algunos sectores autoritarios) en el cuestionamiento social al sistema democrático en sí mismo, al debilitamiento de los valores que deben imperar en una sociedad pluralista e inclusiva, y en ciertas circunstancias a la justificación de los medios por los fines.

En lo que hace a la universidad propiamente, tal como desarrollaremos más adelante, otro efecto tremendo de las dictaduras, y particularmente de la desaparición forzada de personas, ha sido provocar un vacío en la capacidad de liderazgo; una generación ausente entre la cual se encontraba buena parte de la intelectualidad que ocuparía en la actualidad espacios de decisión en los Estados en general y en las universidades en particular.

Sostiene Rodolfo Cerdas que las falencias señaladas anteriormente, sin dejar de ser ciertas, son el resultado de las dificultades con las que tropiezan los gobiernos de los Estados, los equipos que funcionan dentro de los mismos, y el grado de orientación y capacidad para resolver los múltiples problemas de carácter económico y social presentes en la sociedad; no siendo, por ende, atribuibles estrictamente al régimen democrático. Ello tampoco debe conducir a la conclusión de que la democracia consiste solamente en la celebración de elecciones periódicas, o que al régimen democrático le es indiferente si se respetan los derechos ciudadanos en

materia económica, social y cultural. Cerdas concluye su razonamiento señalando que:

> …obviamente, no atender a esta dimensión conduce en la práctica a minar, en su base, al sistema democrático mismo, porque no hay libertad con hambre, ni derechos sin la educación adecuada que habilite al individuo para ejercerlos…[3].

La democracia, en efecto, no se agota con la existencia de un mecanismo de designación de autoridades por medio del cual se garantice la organización y realización de elecciones periódicas libres y transparentes por ejercicio del sufragio secreto como forma de legitimar el poder. Si bien el plano electoral es imprescindible, y el sufragio es reconocido como un derecho humano, constituye tan solo un aspecto del ejercicio democrático pleno, el cual requiere de la mayor participación social para el proceso de toma de decisiones.

La democracia es una forma de vida que, como tal, debe atravesar el funcionamiento de todas y cada una de las diversas instituciones sociales privadas y públicas; el funcionamiento en plenitud del Estado de Derecho requiere la no exclusión de ninguna persona, la integración de todos los sectores de la sociedad, y el marco indispensable para el ejercicio individual y colectivo de las libertades y el pleno desarrollo de la personalidad.

En su estudio sobre la democracia, Arblaster describe estos problemas, y evalúa críticamente la distancia existente entre la situación política que mostraba el funcionamiento de los sistemas "democráticos" occidentales de mediados de la década de 1980, y el ideal de una sociedad plenamente

3 Cerdas, Rodolfo, "Cultura política y democracia", en *Cuadernos Pedagógicos*. Instituto Interamericano de Derechos Humanos, San José, Costa Rica, 2003, pág. 29.

democrática. Dicho análisis, trasladado a la realidad actual de América Latina, desnuda el papel que poseen actualmente algunos factores de poder, y deriva en importantes consideraciones a tener en cuenta para comprender la realidad en que se encuentran sumidos muchos de los Estados contemporáneos.

> Es perfectamente posible concebir grupos o individuos que tengan el poder sin gobernar en el sentido oficial y visible. De modo que una democracia formal, en donde parece que todo el pueblo o los representantes del pueblo gobiernan, puede ocultar una distribución muy poco democrática del poder real…[4].

El lugar de residencia del poder dentro de las democracias presentes naturalmente excede al propósito del presente libro; simplemente por su utilidad para nuestro objeto de estudio rescatamos el hecho de que la mera existencia y cumplimiento de ciertas formalidades (como la celebración de elecciones de autoridades periódicamente) no permiten hablar en América Latina –ni mucho menos– de democracias consolidadas. A ello debe añadirse, y por más incómodo que esto sea, que un sistema político no puede tener cualidades muy diferentes de las que poseen las personas que lo componen: estando dotadas nuestras sociedades aún de un alto grado de autoritarismo e intolerancia, no hay posibilidad todavía de afirmar seriamente la existencia de democracias substanciales en el subcontinente, sino más bien de lentos procesos en tránsito –y no siempre avanzando– desde democracias de tipo formal y exclusivamente electoralistas, hacia la construcción de un sistema comprensivo de los diferentes elementos y requisitos que exige una democracia moderna.

4 Arblaster, Anthony, *Democracia*. Editorial Alianza, Madrid, España, 1992, pág. 25.

La democracia es un concepto dinámico y en permanente movimiento; por ello, la evolución de las sociedades va nutriendo a aquella de diversos contenidos; por otro lado, el mismo sistema democrático aporta a otros valores relevantes de la sociedad contemporánea; un ejemplo de ello está dado por los desarrollos teóricos (principalmente impulsados por la UNESCO) que conceptualizan a la forma democrática de gobierno como uno de los mecanismos indispensables a tener en cuenta para lograr la consolidación de la paz[5].

Ha sido precisamente esta institución internacional la que, al inicio de la última década del siglo XX, enfatizó que la educación internacional ha de nutrirse de contenidos de derechos humanos como fórmula para la profundización de la democracia y el Estado de derecho.

> Hoy, en vísperas del quincuagésimo aniversario de la UNESCO, deberíamos abordar la cuestión de la educación para la paz, la democracia y los derechos humanos. Parece que se hace necesario adoptar un enfoque educativo integrado para lograr la interacción coherente entre la educación para la paz, los derechos humanos y las libertades fundamentales, y la necesidad vital de democracia…[6].

El concepto de derechos humanos irrumpe como una creación del derecho internacional desde la segunda mitad del siglo XX[7], llega a la vida de la comunidad internacional para

5 La UNESCO continúa dirigiéndose hacia la promoción de la democracia y el sistema democrático de gobierno; en este sentido puede consultarse Augier, Philippe, *The sovereign citizen. Education for democracy*. UNESCO, París, Francia, 1994, pág. 114.

6 Savolainen, Kaisa, "Prefacio", en *Directrices para la elaboración de planes de estudio y libros de texto en la educación internacional*. UNESCO, ED/ESC/HCI, París, Francia, 1991, pág. 5.

7 Si bien se suelen señalar antecedentes válidos desde incluso la adopción de la Carta Magna de 1215, las Declaraciones de Virginia de 1776 o la Declaración Francesa de los Derechos del Hombre y del Ciudadano de 1789; ninguna de ellas puede considerarse váli-

quedarse, presenta la vigencia irrestricta de aquellos como objetivo a cumplir, y a su violación como motivo de denuncia primero y de reparación integral posterior. Los gobiernos tienen que acostumbrarse a convivir con los derechos humanos, ya que el cumplimiento de los mismos hace a los fines propios del Estado democrático de derecho.

Si bien la historia reciente convoca a pensar en gobiernos surgidos del voto popular, que inconsecuentemente reaccionan con molestia y virulencia frente a los reclamos basados en derechos humanos, se hace necesario un cambio de actitud para pensar a éstos desde las esferas oficiales, más bien en el sentido de oportunidad. Las políticas públicas orientadas hacia la vigencia de los derechos civiles, económicos, sociales, políticos y culturales, la igualdad entre mujeres y hombres, la ciudadanía desde el sentido más amplio de la palabra, contribuye más que nada al sostenimiento de la democracia y del Estado de Derecho, como parte de un sistema que debe poner por definición el acento en la dignidad inherente a toda persona.

Por ello, la política pública no permanece ajena al impacto provocado por los derechos humanos en la esfera doméstica de los Estados; su diseño y ejercicio desde un enfoque de derechos humanos es propio del Estado democrático de Derecho, y tiene como una de sus derivaciones principales el estudio de la relación existente entre el disfrute

damente como el principio de la conceptualización de los derechos humanos, debido particularmente a que estos instrumentos no eran válidos para el conjunto de las personas que vivían en las sociedades en que los mismos fueron adoptados. Por ello, las características de universalidad de los derechos humanos, vigentes para todas las personas en todo tiempo y lugar, recién aparecen a partir del desarrollo normativo y procesal que se dio en particular dentro de la Organización de las Naciones Unidas, entidad que nace al fin de la Segunda Guerra Mundial.

de los derechos humanos, y el ejercicio transparente de las funciones del Estado en el marco de su deber de garantía[8].

Lo que contemporáneamente se conoce y define con la utilizada expresión **derechos humanos**, entendidos estos como "cada uno y el conjunto de derechos y libertades que le corresponden a todos los hombres y todas las mujeres por su condición de tales", encuentra su fundamento básico en la dignidad inherente de la persona. Su respeto y garantía para todas las mujeres y todos los hombres representan colectivamente una meta prioritaria para cualquier proyecto político que se pretenda realmente democrático al interior de las naciones, fijando sistemas de garantías colectivas en la comunidad internacional universal o regional.

Aún en pleno apogeo de la guerra fría y haciendo frente a la lucha ideológica que imperaba en un mundo establecido en criterios de distribución de poder bajo un sistema internacional bipolar y heterogéneo, la doctrina señalaba la vinculación propia de los derechos humanos con el sistema democrático de gobierno:

> …si, por un lado, es necesaria la existencia de un sistema democrático de gobierno para que los derechos humanos se conviertan en una realidad, del mismo modo la democracia no puede mantenerse en ausencia de los derechos humanos…[9].

8 Ver Salvioli, Fabián, "Transparencia y políticas públicas: dimensiones contemporáneas de los derechos humanos", en: Joaquín González Ibáñez (compilador), *Derechos humanos, relaciones internacionales y globalización*. Gustavo Ibáñez Ediciones Jurídicas, Bogotá, Colombia, 2008.

9 Vasak, Karen, "Los derechos humanos como realidad legal", en: Vasak, Karel (compilador), *Las dimensiones internacionales de los derechos humanos*. SERBAL/UNESCO, París, Francia, 1984, Vol. I (versión en español), pág. 29.

De ello se deriva que uno de los contenidos esenciales de la democracia contemporánea está dado por la promoción y el eficaz disfrute de los derechos humanos que corresponden a toda mujer y a todo hombre. Así, la efectiva división equilibrada de los poderes políticos, el funcionamiento pleno de los órganos de control interno del Estado y los mecanismos de garantía que ofrece el sistema democrático, favorecen el respeto y goce de los derechos y las libertades fundamentales de todas las personas sin discriminación alguna.

Si bien en democracia suceden (y muchas veces de suma gravedad) violaciones a los derechos humanos, es imposible que un régimen autoritario y no democrático pueda garantizar el goce de aquellos. De hecho, un sistema político autoritario es, por definición, violatorio de los derechos humanos, no solamente de los derechos políticos (como el sufragio) sino también del conjunto de los derechos civiles, las libertades básicas (como la libertad de pensamiento) y los derechos económicos, sociales y culturales. En dichos contextos, la cultura y la educación se cuentan siempre entre las víctimas (aunque no siempre percibidas a primera vista como tales) de gobiernos de corte dictatorial o autoritario.

Los derechos humanos se transformaron en una ideología potente que –a diferencia de otras– no solamente atravesó sin fisuras el último cambio de siglo, sino que mantiene una vigencia impactante: la ciencia política actual y otras disciplinas afines no podrán elaborar teorías sobre el Estado contemporáneo que prescindan del respeto y garantía de los derechos humanos como el fin principal de toda entidad estatal, entendidos aquellos en sentido integral.

América Latina está vinculada por entero al sistema interamericano de derechos humanos, el cual tuvo nacimiento

y se desenvuelve actualmente dentro de la Organización de los Estados Americanos (OEA)[10]. El funcionamiento del sistema interamericano general, y los diversos documentos principales que fueron producidos por los órganos de la entidad, descubren el establecimiento de una marcada inclinación hacia la preservación y la protección tanto de la democracia como sistema político[11] como de los elementos esenciales que forman parte integrante de la misma[12], poniendo de manifiesto y jerarquizando notablemente la relación profunda e indisoluble que existe entre la democracia y derechos humanos[13].

No es casual que con el advenimiento de las democracias en América Latina a mediados de la década de 1980 esta tendencia a sostener desde la OEA a la democracia como sistema de gobierno se haya profundizado; ello se refleja con claridad en la reforma aprobada en 1985 para la modificación de la Carta de la Organización de los Estados Americanos[14].

10 Entidad nacida en la IX Conferencia Interamericana celebrada en Bogotá, Colombia, en el año 1948. La sede de la organización se encuentra situada desde su fundación y hasta la actualidad en la ciudad de Washington, Estados Unidos.

11 Ver Salvioli, Fabián, "El sistema interamericano de protección de los derechos humanos", en: *Dossier Documentaire*, Volume 2. Institut International de Droits de l'Homme, Estrasburgo, Bélgica, 2005, particularmente págs. 106-108).

12 Partiendo por la propia Convención Americana sobre Derechos Humanos (o Pacto de San José de Costa Rica), y la rica labor llevada adelante por la Comisión y la Corte Interamericanas de Derechos Humanos, órganos de vigilancia del sistema.

13 Ver Salvioli, Fabián, "El sistema interamericano de derechos humanos a favor de la democracia substancial", en: *Garantías* No. 3. Defensoría del Tribunal de Casación de la Provincia de Buenos Aires, La Plata, Argentina, 2000, págs. 24-31.

14 La mencionada reforma ha incorporado como propósito de la OEA "...promover y consolidar la democracia representativa dentro del respeto al principio de no intervención"; *Carta de la OEA*: Primera Parte, Capítulo I, art. 2, b). Con posterioridad, la reforma a la Carta de la OEA adoptada por la Asamblea General, y plasmada en el Protocolo de Washington, fijó definitivamente el compromiso

Casi una década después, la UNESCO (cuya labor se analiza más profundamente en secciones subsiguientes del presente trabajo) convocó a una Conferencia Mundial que fue celebrada en 1993 en Montreal, la cual produjo como resultados la adopción de diversos documentos internacionales donde ya de manera inequívoca no solamente se reafirma esta relación entre el sistema democrático de gobierno y el disfrute de los derechos y libertades fundamentales de la persona humana, sino que se pone el énfasis en el rol clave que debe jugar la educación.

> …los valores democráticos son un requisito para el ejercicio efectivo de los derechos humanos y de las libertades fundamentales y es conveniente, por tanto, conceder una atención particular a la educación en derechos humanos y en democracia…[15].

Lenta pero inexorablemente, estos recorridos teóricos van hacia el resultado de la plena vinculación y fusión definitiva de la democracia, los derechos humanos y la educación. La doctrina especializada en la materia identificó dicha tendencia en el estudio y análisis de la declaración aprobada en Montreal:

democrático de la institución como un principio, y determinó con la fuerza legal de un tratado, los diferentes mecanismos a llevar adelante en la institución, frente a derrocamientos de gobiernos democráticos por la fuerza o interrupciones del orden constitucional, pudiendo fijar hasta la suspensión de un gobierno en los órganos de la OEA; conf. *Asamblea General de la OEA* (XVI Período Extraordinario de sesiones). Protocolo de Washington, 14 de diciembre de 1992; ver en particular la reforma al artículo 9 de la Carta de la OEA. Por último, el 11 de septiembre de 2001 en un período extraordinario de sesiones de la Asamblea General de la Organización de los Estados Americanos se adoptó la llamada Carta Democrática Interamericana (XXVIII Período Extraordinario), Lima, Perú; ver Capítulos I y II.

15 Congreso Internacional sobre la Educación en Derechos Humanos y Democracia, Declaración de Montreal, punto 2.

> La declaración contiene cuatro aseveraciones contundentes que realzan ese binomio inseparable democracia-derechos humanos, de tal suerte que: a) debe concederse una atención particular a la educación en derechos humanos y en democracia, en la medida en que los valores democráticos son necesarios para el ejercicio efectivo de los derechos humanos y de las libertades fundamentales; b) tal educación es en sí misma un derecho fundamental y condición esencial para el pleno desarrollo de la justicia social, de la paz y del desarrollo; el mismo tipo de educación se configura como una herramienta esencial para prevenir las violaciones de los derechos y libertades; y d) el propio proceso educativo ha de revestir un carácter democrático y participativo, de modo que propicie a los individuos y a la sociedad civil mejorar su calidad de vida…[16].

El retorno de las democracias a los Estados de la región fue acompañado de un gran –y quizás exagerado– optimismo en que el nuevo sistema que reemplazaba a las dictaduras, conllevaría por añadidura la solución inmediata de los problemas que aquejaban a las sociedades. El paso del tiempo comprobó que la democracia formal por sí misma no da respuestas adecuadas a las dificultades que las sociedades atraviesan para el disfrute de sus derechos, amén de arrastrar vicios autoritarios, manejos verticalistas y corrupción estructural. A ello debe sumarse la falta de control republicano general, con poderes legislativos que funcionan como apéndice del poder ejecutivo o con poderes judiciales sumisos frente al gobierno de turno, o la existencia de ficticios

16 Jimena Quesada, Luis, "La educación en derechos humanos y democracia en el marco del Estado internacionalmente integrado: plano universal, terreno regional y ámbito comparado", en: Cotino Hueso, Lorenzo (compilador), *Derechos, deberes y responsabilidades en la enseñanza*. Consejería de Cultura, Educación y Ciencia, Generalidad Valenciana, Valencia, España, 2000, pág. 62.

y simulados mecanismos de contralor (defensorías ciudadanas sin recursos o en manos de personas aliadas a los gobiernos).

Ello generó un rápido y peligroso escepticismo en las sociedades, las cuales (como ya fue expresado) centraron las críticas en los propios sistemas democráticos de gobierno; por su parte, las clases gobernantes reaccionaron con poca voluntad de transparentar la política pública, y convirtiendo al mantenimiento del poder en un fin en sí mismo para ellas.

Por eso, no tardaron en aparecer en el continente intentos desestabilizadores de las democracias asentadas, rebrotes autoritarios, inestabilidad política en la región, gobiernos que tuvieron que dejar el poder antes de tiempo, e incluso pretendidos golpes de Estado con mayor o menos suceso.

Como respuesta, determinados pronunciamientos de la Asamblea General de la Organización de los Estados Americanos desde 1990 buscaron instrumentar el sistema interamericano como una herramienta para promover y consolidar la democracia representativa en la región, en particular cuando se esté dentro de un Estado, en presencia de hechos de interrupción abrupta del poder democrático, o de casos que ocasionen una interrupción del legítimo ejercicio del poder por un gobierno que ha sido democráticamente electo[17].

La intranquilidad de los Estados de la región en el seno de estos encuentros interamericanos ha sido limitada,

17 Conf. Cançado Trindade, Antônio, "Democracia y derechos humanos: el régimen emergente de la promoción internacional de la democracia y del Estado de Derecho", en: *La Corte y el Sistema Interamericanos de Derechos Humanos*, Nieto Navia, Rafael, Editor. Corte Interamericana de Derechos Humanos, San José, Costa Rica, 1994, págs. 515-534.

ya que lamentablemente los análisis se centralizaron no tanto en la democracia integral, sino en la preocupación por el mantenimiento exclusivo de una de las facetas del sistema democrático, que hace más específicamente a la plena garantía de la realización de elecciones periódicas libres, y el ejercicio sin interrupciones del poder por parte del gobierno que es electo por la vía del sufragio.

La reacción brindada por la comunidad de Estados americanos a las situaciones de intento de la ruptura institucional en los países fue saludable, aunque tímida e insuficiente si se la examina desde un lugar menos conformista y más analítico: ¿por qué no se ha intentado con sinceridad, decisión política y convicción el establecimiento de caminos para la búsqueda de la consolidación de democracias realmente substanciales, en vez de fijar meras fórmulas de diplomacia política internacional tendientes solamente al sostenimiento de estos regímenes de democracias formales, sin duda mejores que las dictaduras, pero ubicados a distancias siderales de lograr la efectiva garantía de los derechos y libertades que personas y sociedades deberían disfrutar?

Sin desconocer el valor y la gran importancia de los mecanismos pensados y establecidos para evitar la ruptura del orden constitucional y democrático, es menester que la Organización de los Estados Americanos asimismo experimente en su seno un verdadero salto de calidad en materia de exigencia democrática para los países que forman parte de la misma; esta exigencia difícilmente será adecuada si no se basa en aspectos de cumplimiento de los derechos humanos y las libertades fundamentales de mujeres y hombres.

En paralelo, comenzaron a establecerse estudios intergubernamentales con el propósito de fortalecer los sistemas democráticos en el continente americano; así, el documento emanado del seminario "Educación para la democracia: un desafío para América Latina", celebrado en Asunción del Paraguay en 1997, da cuenta de ello al revelar la preocupación expresa de los gobiernos por los graves síntomas de distanciamiento y debilitamiento en la participación social y política que se expresan en las sociedades. Más adelante, el instrumento aprobado en dicho encuentro establece una serie de propuestas recomendando que las mismas se incluyan en los programas de todos los niveles educativos, partiendo de la enseñanza elemental en el plano formal, hasta el plano universitario.

No es casual que al identificar campos temáticos que hacen a la educación para la democracia, en el documento aprobado se le otorgue a los derechos humanos nada menos que el primer lugar en el plano de los contenidos a incorporar en las reformas curriculares educativas[18].

Dentro de los Estados aparecen entonces fuerzas contrapuestas, algunas tendientes a mantener los *status quo* consolidados, caracterizados por la negación de los derechos humanos, y otras que intentan recuperar a los mismos para intentar sanear los vicios endémicos de nuestras democracias formales, de la mano de procesos de reforma en el plano de la educación.

El objetivo común a toda la política educativa de un Estado de Derecho, planteado como un lineamiento propio y a la vez transversal que atraviese el conjunto de los sistemas

18 Ver CELARE (Centro Latinoamericano para las Relaciones con Europa), *Educación para la democracia: un desafío para América Latina*. Santiago, Chile, 1997, págs. 27-31.

formales en los diversos grados que estos poseen, será la educación en y para la democracia. La misma es definida por la profesora Ana María Rodino en un estudio especializado, a manera de sistema:

> …aquella que se ofrece para enseñar y promover el desarrollo de conocimientos, valores y destrezas necesarios para vivir en una sociedad democrática[19].

En efecto, la educación para la democracia es algo que va mucho más allá de la enseñanza pasiva para la comprensión de las ventajas sociales que ofrece vivir en un sistema democrático en relación a otro tipo de sistemas políticos; se trata, entre otras cuestiones esenciales, de motivar la participación ciudadana en los asuntos comunes, de manera tal que las personas dejen de ser "observadoras pasivas"[20]. Obviamente que la participación en la sociedad requerirá igualmente de una plena aportación en los ámbitos de educación y formación.

En general es a partir de las recuperaciones democráticas cuando las constituciones nacionales de los países de América Latina dan un lugar de importancia a los derechos humanos y a la recepción de los instrumentos internacionales de derechos humanos dentro de la estructura normativa de los Estados[21], lo cual ha ido de la mano con la cotidianeidad que han adquirido para los mismos las decisiones adoptadas

19 Rodino, Ana María, "Educación para la vida en democracia: contenidos y orientaciones metodológicas", en: *Cuadernos Pedagógicos*. IIDH, San José, Costa Rica, 2003, pág. 9.

20 Para tomar la expresión mencionada por Buergenthal y Torney, en: Buergenthal, Thomas y Judith Torney, *International Human Rights and International Education*. National Commission for UNESCO, Washington, 1976, pág. 146.

21 Véase al respecto Dulitzky, Ariel, "Los tratados de derechos humanos en el constitucionalismo iberoamericano", en: *Estudios Especializados de Derechos Humanos I*. Instituto Interamericano de Derechos Humanos, San José, Costa Rica, 1996, pág. 129-165.

por los órganos interamericanos de protección, a saber la Comisión y la Corte Interamericana de Derechos Humanos[22]. Igualmente en la mayoría de los Estados se han generado ámbitos institucionales específicos al modo de instituciones nacionales para la defensa de los derechos humanos (como comisiones de derechos humanos, *ombudspersons*, oficinas de defensa de las personas consumidoras, etc.), configurando una realidad patente y cotidiana que otorga un marco legal propicio, el cual no debería pasar desapercibido sino más bien ser aprovechado en los ámbitos de enseñanza formal, particularmente en aquellos de educación superior.

La Corte Interamericana de Derechos Humanos, el máximo tribunal de derechos humanos con que cuenta el continente americano, ha destacado en varias oportunidades dentro de sus sentencias contenciosas y opiniones consultivas, el vínculo entre democracia y derechos humanos. La jurisprudencia producida en la materia, subraya como característica la interdependencia de aquellos conceptos, junto al sistema contemporáneo del Estado de Derecho:

> …en una sociedad democrática los derechos y libertades inherentes a la persona, sus garantías y el Estado de Derecho constituyen una tríada, cada uno de cuyos componentes se define, completa y adquiere sentido en función de los otros[23].

22 La Comisión Interamericana de Derechos Humanos fue creada en 1959 y es un órgano principal de la Organización de los Estados Americanos. Por su parte, la Corte fue creada por el Pacto de San José de Costa Rica y puesta en funcionamiento en 1980.

23 Corte Interamericana de Derechos Humanos, "El Hábeas Corpus Bajo Suspensión de Garantías (Arts. 27.2, 25.1 y 7.6 Convención Americana sobre Derechos Humanos)". Opinión Consultiva OC-8/87 del 30 de enero de 1987. Serie A No. 8. San José, Costa Rica, 1987, párr. 26. Posteriormente, la Corte ha continuado esta línea de pensamiento, relacionando democracia, derechos humanos y Estado de Derecho, en varias de sus opiniones consultivas e incluso sentencias contenciosas.

La necesidad de dar lugar a la educación en un marco de fortalecimiento de los derechos humanos parece haber sido visualizada; así, en algunos países latinoamericanos se postula desde los ámbitos políticos que el esfuerzo educativo ha de ser la mejor herramienta para acrecentar los valores democráticos, realzando la imperiosa necesidad de que las instituciones educativas sean espacios permanentes donde niños, niñas y jóvenes adquieran experiencias y prácticas de la conducta dialogal democrática; incorporando a los derechos humanos para crear una cultura de respeto a la dignidad de la persona en el contexto universal de los derechos humanos[24].

Como de forma aguda y con elocuente claridad señala Pérez Aguirre en un trabajo especializado, los derechos humanos deben ocupar un espacio de privilegio, y aún más, representar la más alta escala de valores en los que se desenvuelve una sociedad democrática.

> …los derechos humanos deben ser el nuevo *ethos*, la meta de la educación de toda sociedad que se precie de humana. Por su universalidad, interdependencia e indivisibilidad, ellos son el referente ético más adecuado para las sociedades actuales[25].

En un contexto de discusión educativa respecto a la educación en valores, los derechos humanos representan la ideología que debe atravesar centralmente los espacios de producción y transmisión del conocimiento.

> El planteo de educar en valores, de manera transversal y a todo lo largo del sistema formal, está teniendo impacto en lo curricular y metodológico, al

24 Ver el ejemplo del Paraguay en CELARE, *Educación para la democracia*…, particularmente págs. 155-175.

25 Pérez Aguirre, Luis, "Si digo educar para los derechos humanos", en: *Estudios Básicos de Derechos Humanos IX*. Instituto Interamericano de Derechos Humanos, San José, Costa Rica, 1999, pág. 72.

> impulsar cambios en la formulación de los objetivos y contenidos de los programas de estudio y en las orientaciones didácticas a los [y las] docentes. Se trata de un tema de sana inquietud y de obligada discusión para todos los miembros de la comunidad educativa. A esta discusión quiero sumar algunos aportes desde una perspectiva filosófica y práctica muy concreta, que le pone nombre y apellido a los valores en los que debemos educar: educación en derechos humanos…[26].

Como instituto destinado, entre otras funciones, a jugar un rol central en el espectro institucional educativo, los derechos humanos y libertades fundamentales de las personas también son visualizados a modo de oportunidad o esperanza que resulta inherente y consustancial al republicanismo democrático que nutre el Estado de Derecho contemporáneo.

> …los derechos humanos se manifiestan como una oportunidad civilizatoria para establecer un acuerdo ético, con proyecciones públicas, que puede llegar a darle un sustento cultural a la democracia…[27].

Un ámbito político favorecedor de los derechos humanos crea los ambientes más propicios, o en otros términos, las condiciones consistentes en un medio cómodo para que, desde la perspectiva educacional, se concrete el libre aprendizaje y práctica de los derechos humanos. Trabajar en esta dirección contribuye en la construcción de una atmósfera

---

26 Rodino, Ana María, "La educación en valores entendida como educación en derechos humanos. Sus desafíos contemporáneos en América Latina", en: Instituto Interamericano de Derechos Humanos, *Revista IIDH No. 29*. IIDH, San José, Costa Rica, 1999, pág. 103. Lo señalado entre corchetes es agregado nuestro.

27 Osorio Vargas, Jorge, "Valores y reformas educativas: modernidad crítica, política y pedagogía de la ciudadanía y los derechos humanos", en: *Estudios Básicos de Derechos Humanos IX*..., pág. 170 (citando a Pablo Salvat).

democrática donde prevalecerán los valores fundamentales de tolerancia, respeto mutuo y comprensión[28].

No obstante, los caminos que se recorren son demasiado lentos, costosos o insuficientes, y los derechos humanos –por diferentes factores– no terminan por convertirse en el eje de los procesos educativos de la educación formal en sus diferentes niveles, lo cual conlleva entonces, de manera implícita, un deficiente cumplimiento del objetivo político de educar plenamente para la consolidación de la democracia. Sin educación en derechos humanos no hay construcción alguna de democracias reales posibles para los tiempos futuros.

Ello, paradójicamente por la esencia que debería impulsar a toda educación superior, se da con mayor énfasis en las universidades; sin duda, es más sencillo establecer planes pedagógicos que se apliquen con mayor rapidez a toda la educación inicial o al conjunto de la educación media o secundaria, que a las instancias de educación terciaria o universitaria. Muchos factores concurren para que ello sea así: a cierta errónea interpretación de la característica de **autonomía universitaria** debe sumarse la compartimentación que se sufre al interior de las universidades, donde el saber específico de cada disciplina profesional, de la mano del falso precepto que invita a la construcción de un "conocimiento científico neutral", genera la sensación de que la persona más preparada será aquella que mejor conozca exclusivamente la materia específica de su propia carrera.

28 Marshall, Conley y Judy Ettinger, "Integrating Action Plans with a Viable Human Rights Education for the Democratic Citizen", in: Sia Spiliopoulou Akermark (ed.), *Human Rights Education: Achievements and Challenges*. The Finnish National Commission for UNESCO y UNESCO, Turku, Finland, 1998, pág. 31.

Con ello se descarta, o al menos se banaliza, cualquier conocimiento que escape a dicho paradigma, y la universidad cae en una trampa autoimpuesta por la cual se convierte en un instrumento al servicio de una ideología tecnicista, individual y avalórica, que entiende la realización de los estudios universitarios como un proceso que se lleva adelante con la única finalidad de servir y dar ventaja en el plano personal a quienes finalicen los mismos.

De esta manera se invisibiliza el rol de la persona egresada universitaria para con el medio social general y para con las políticas públicas en particular, haciendo imperar por el contrario una ética profesional descomprometida, atomizada y falta de interés, de la que derivan prácticas excluyentes y discriminatorias. El extremo de estas posturas conlleva una ultra especialización (de características atinentes al **modelo fordista**), técnica y focalizada que marca un modelo de universidad basado en fines de exclusivo pragmatismo[29]; ello puede generar el peligro de que la tecnocracia termine fagocitando los fines de la educación[30].

> Esto (el estímulo para la formación cultural e integral) constituye, a mi ver, la marca esencial de una universidad que no puede ni debe formar estudiantes muy especializados en un área del conocimiento pero ignorantes en otros aspectos. Al decir reciente de un autor de un libro sobre la actualidad de las universidades americanas, debe evitarse que el alumno se transforme en un tecnoidiota que, en su significado griego, define a una persona que sólo posee conocimiento especializado pero que es, en otros aspectos, un perfecto ignorante[31].

29 Ver Hutchins, Robert, *La universidad de la utopía*. EUDEBA, Buenos Aires, Argentina, 1959.

30 Mayz Vallenilla, Ernesto, *Educación y tecnocracia*. Ed. Equinoccio, Caracas, Venezuela, 1967.

31 Vernengo, Marcelo, "La educación, la enseñanza y la investigación

La especialización disciplinar y el avance obtenido por los adelantos tecnológicos deben significar una oportunidad para el mejor cumplimiento de los objetivos del conocimiento y de los fines de la universidad, sin por ello descartar los valores culturales vigentes de una época; no puede haber duda alguna respecto a que los derechos humanos forman parte del legado valórico de mayor entidad que el siglo veinte le ha entregado a la humanidad.

La universidad es una actriz más que se relaciona junto a otros actores en la vida pública de los Estados. No obstante esa inicial presencia en pie de igualdad y uniformidad con el resto de las instituciones, el lugar de la educación superior es privilegiado, si se tiene en cuenta que su capacidad de promover políticas públicas estudiadas, razonadas y experimentadas de forma científica. En esta característica reposa la gran legitimidad de la universidad.

La consolidación y la defensa de la democracia tienen que encontrarse entre los objetivos centrales trazados para la educación de calidad en una casa de altos estudios superiores. Para ello, los derechos humanos deben constituir el eje de la enseñanza y la práctica educativa que se lleve adelante al interior de las unidades académicas, con un enfoque propio desde la riqueza de las propias disciplinas.

La universidad no es consciente plenamente, porque no quiere o porque no puede serlo, de este estado de cosas; en la mayoría de los casos las casas de estudios en educación superior dejan por comodidad y voluntad propia, de ocupar el lugar neurálgico que les corresponde por naturaleza, mandato y funcionalidad. Así, se asiste a un progresivo aislamiento

científica", en: *La educación en debate, crisis y cambios*. Academia Nacional de Educación, Buenos Aires, Argentina, 2004, pág. 419.

de las instituciones universitarias con respecto al resto de la sociedad, generando dentro y refractando hacia fuera de aquellas, un estigma negativo de **élite**, que no hace más que restarles eficacia y presencia en la resolución de los asuntos de interés público.

El daño provocado no solamente alcanza a la sociedad en general, sino que sus consecuencias disvaliosas hacia el interior de las universidades son de una gran dimensión; por ello, recuperar el debate sobre el fin de la educación superior cambiando el eje del falso eficientismo por el de la construcción de una sociedad pluralista y democrática debería ser motivo de especial preocupación de mujeres y hombres que integran los claustros académicos universitarios.

Mario Alzadora Valdez, en un ensayo sobre el rol que las universidades deben jugar y ocupar en los Estados, identifica esta situación desde un análisis focalizado en el dinamismo de la educación superior:

> …para afirmar y defender la preeminencia de la universidad, la efectividad de sus derechos, el atributo de su exigencia y, por consiguiente para clarificar sus relaciones con el Estado… no basta la simple invocación de sus valores históricos o de sus responsabilidades educativas, sino que es necesario establecer su verdad actual como ser más que necesario, irremplazable. El prestigio de la universidad depende de cómo ella se realice a sí misma mediante su proyección científica y crítica sobre todo el organismo social. Su facultad de exigir sólo será ejercitable en la medida de su necesidad sentida hondamente por la sociedad, y ello depende especialmente de su autoridad y su eficacia[32].

32 Alzadora Valdez, Mario, "Universidad y Estado", en: *La problemática de la educación universitaria en América Latina*. VIII Asamblea General de la Unión de Universidades de América Latina, Ciudad de México, 1980, págs. 115-116.

Los enfoques de género y derechos humanos de las mujeres igualmente resultan imprescindibles y claves para el debate sobre Estado de Derecho, democracia y el rol de la educación superior. No habrá democracia real sin igualdad, erradicando la discriminación y la violencia contra las mujeres. De allí que la universidad debe utilizar la perspectiva de género y de derechos humanos de las mujeres para sus aportes a la sociedad y para todo su funcionamiento interno[33].

> El eje del debate intelectual de esta época se centró en la democracia entendida en un sentido sustantivo; es decir, más allá de un sistema que garantizara el respeto a los derechos humanos y al pluralismo político. El concepto democracia asume así una densidad mayor y a esta concurren los aportes de estudios de la mujer y de género que ponen en el terreno de lo público temas de lo cotidiano, lo subjetivo, lo identitario y lo relacional, politizando así lo privado y poniendo en la mesa del debate el tema de la diferencia y la equidad[34].

Las relaciones entre la universidad y los gobiernos (muchas veces confundidos éstos con los Estados) históricamente se han planteado desde un marco de tensión, desconfianza y poca colaboración recíproca; esta situación confrontativa encuentra su raíz en la necesidad de protección de la universidad frente a intentos gubernamentales de cooptación, y a que las críticas al accionar de los gobiernos suelen salir de círculos intelectuales universitarios; es por ello que los

33 Se retoma este aspecto más adelante en el presente trabajo; ver Capítulo II.4. Principios rectores de toda educación en derechos humanos: igualdad, no discriminación, educación en género y derechos humanos de las mujeres.

34 Rebolledo, Loreto, "Impacto de los estudios de género en la democratización de las instituciones de educación superior", en: http://publicaciones.cucsh.udg.mx/pperiod/laventan/Ventana13/ventana13-3.pdf, pág. 3. (La disponibilidad de este texto en la dirección web señalada fue verificada por última vez el 6 de julio de 2009.)

estudios de la relación universidad-Estado hacen mayormente hincapié en la necesidad de sostén y fortalecimiento a rajatabla de la llamada "autonomía universitaria"[35], uno de los pilares básicos para el funcionamiento de las instituciones de educación superior, al que siempre se intentó derribar durante gobiernos de corte autoritario o dictatoriales.

Recuperadas las democracias y las autonomías universitarias plenas en América Latina, un nuevo factor llegó a incidir negativamente: la perniciosa tendencia a confundir Estado con gobierno en nuestros incipientes regímenes políticos, lo cual igualmente generó la invisibilidad de pensar a la universidad (en cierto sentido por desconfianza hacia la misma) como espacio científicamente habilitado para la contribución al diseño y ejecución de políticas de Estado en diversas materias, incluida la educación; por su parte la universidad –especialmente la universidad estatal– se aisló de las cuestiones de política pública cotidiana[36], tratando –salvas honrosas excepciones– de no postular propuestas que generen enojo en las clases dirigentes, o limitándose solamente a acudir a efectos concretos cuando quien detenta el poder resuelve convocarla.

Es importante mantener a rajatabla la autonomía de las instituciones de educación superior, aunque debe desandarse el camino recorrido en lo atinente a los prejuicios, y considerar ya definitivamente que la universidad es un actor fundamental en el Estado democrático de Derecho. Así, la autonomía

35 Ver al respecto Cantini, José Luis, *La autonomía y la autarquía de las universidades nacionales*. Academia Nacional de Educación, Buenos Aires, Argentina, 1997.

36 Esto último fue aprovechado por entidades educativas privadas que se convirtieron en la base ideológica de las políticas neoliberales llevadas a cabo por los gobiernos de América Latina durante la última década del siglo XX.

nunca puede ser entendida en el sentido de transformar a las universidades en lugares oligárquicos donde todo se hace en beneficio de quienes se encuentran dentro de las mismas, sin asumir compromiso alguno con el "mundo exterior".

Universidad y democracia igualmente son dos conceptos interrelacionados; la práctica democrática universitaria no puede sino generar una contribución a la democracia institucional de los países.

> La democracia es practicable más eficientemente en la medida en que co-existan universidades y académicos, donde su organización, estructura y administración estén sustentados en los más puros principios de participación, gobierno y responsabilidad compartida…[37].

Repensar la universidad para que ésta ocupe los espacios que le corresponden pasará no solamente por la discusión interna y asunción de posturas claras de parte de las diferentes universidades nacionales en cada país, sino también por el establecimiento de canales de diálogo fluido con los poderes públicos legítimamente instituidos (particularmente los ministerios de educación), sin restar la independencia necesaria que toda actividad política universitaria y científica requiere en el cumplimiento de sus objetivos.

Uno de los principales desafíos de la educación superior consiste en poner a la universidad en la obligación de plantearse objetivos de incidencia en las políticas públicas de los Estados sin ambigüedades: para ello se necesita una revisión vasta e integral de todo el funcionamiento y el contenido del sistema universitario actual, el cual –en general– solamente

37 Avendaño Barrios, Miguel, "El protagónico rol de las universidades en la gestación de los nuevos procesos democráticos", en: *Revista Universidades No. 30*. Ed. UDUAL, Ciudad de México, México, 2005, pág. 8.

es sometido con cierta periodicidad a ciertos cambios que provocan algunas modificaciones adoptadas que en realidad arrojan resultados más cosméticos que profundos.

Los cargos políticos en cada país no necesariamente se ocupan por profesionales egresados o egresadas de universidades; el sistema de acceso a la función pública por la vía de elecciones democráticas permite por igual el ingreso a personas sin otra condición que la idoneidad, independientemente que tengan adquirida o no formación universitaria. No obstante ello, para los cargos técnicos de diseño y ejecución de política pública dentro de un Estado nacional, provincial o municipal, sí se suele requerir (por razones de capacitación específica) la presencia de mujeres u hombres que posean título universitario. De allí que la formación en derechos humanos dentro de las universidades resulta estratégica de cara a poner en práctica políticas públicas con base en derechos humanos, partiendo desde cada una de las disciplinas profesionales que se enseñan en las casas de altos estudios de educación superior.

Por otra parte, si la universidad forma un altísimo porcentaje de personas que luego cumplen funciones técnicas en lugares donde se diseña y ejecuta la política pública, también es un ámbito donde se forman dirigentes que ejercen en el futuro cargos de gobierno. No es menor el índice de personas egresadas de las universidades que en todo el mundo ocuparon y ocupan presidencias, ministerios, jefaturas de gabinete, etc. Ello nos lleva ineludiblemente a pensar a la universidad como un lugar donde se fomenta, construye y desarrolla el liderazgo político de mujeres y hombres que llegan efectivamente a ejercer funciones en espacios importantes de decisión en los diferentes planos de la política pública.

De esta manera se pone en el centro del estudio para su consideración, la grave responsabilidad que le cabe a las universidades en el presente y futuro de nuestros países; la universidad no tiene la culpa, pero tampoco es ajena a los resultados de la gestión de los gobiernos de los últimos veinticinco años en América Latina, quienes si son considerados en general, han dejado hasta el presente un saldo deficitario en materia de respeto y garantía plena de los derechos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales para las personas sometidas a su jurisdicción.

> La universidad tiene un significativo desafío: articularse más fuertemente con la sociedad para contribuir en el diseño y el desarrollo de nuevos lineamientos en lo político, en lo social, en lo económico-productivo y, por supuesto, en lo educativo…[38].

A la obviedad de la tragedia que ha significado para la vida de nuestras sociedades la irrupción violenta de gobiernos dictatoriales militares o pseudo democráticos/autoritarios que hicieron de la violación de los derechos humanos una práctica cotidiana del terrorismo de Estado, ha de sumarse la inercia contemporánea. Lamentablemente, el diagnóstico sobre la responsabilidad que le cabe a la educación superior en relación a la situación actual de derechos humanos, debido a la falta de enseñanza integral en la materia a quienes realizan estudios universitarios, subsiste para nuestras ya no tan "incipientes y jóvenes" democracias.

Basta pensar –sólo a título ejemplificativo– cómo nos encontramos en América Latina respecto a la falta de acceso y disfrute de los derechos económicos, sociales y culturales para un vastísimo sector de las poblaciones, la discriminación

38 Fernández Lamarra, Norberto, *La educación superior argentina en debate: situación, problemas y perspectivas*. EUDEBA, Buenos Aires, Argentina, 2003, pág. 223.

y la violencia contra las mujeres, la situación de marginación de los pueblos indígenas, la aplicación aún de torturas o malos tratos en cárceles y otros centros legales de detención, los graves aumentos de la xenofobia y la intolerancia, y las formas contemporáneas de esclavitud; a los efectos de concluir que el déficit de formación ciudadana y profesional en una cultura de derechos humanos reviste una pavorosa magnitud.

Las universidades deben gozar y disfrutan de la necesaria autonomía para funcionar y cumplir sus fines correctamente. Ello les otorga sin duda alguna una serie de derechos que son de características irrenunciables, y también acarrea muchas otras obligaciones y responsabilidades ineludibles para las casas de estudios superiores. Más allá de sus objetivos y fines propios, la universidad deviene por sentido común en un lugar de privilegio para concretar a través de las personas egresadas de las mismas, el respeto y la garantía de los derechos humanos en el ejercicio de políticas públicas que hacen a la función de gobierno.

> Es un hecho que los derechos humanos, la democracia, la sociedad civil y temas afines han logrado convertirse en objetos teóricos que acceden a la academia para ser estudiados, así como la construcción de una racionalidad que les sustente, les dé vigor y permita el surgimiento de propuestas en el marco de las sociedades contemporáneas. El fenómeno de los derechos humanos interpela directamente el quehacer de la Educación Superior y de las funciones que este nivel establece con sus tareas de docencia, investigación y difusión[39].

39 Ramírez, Gloria, *La educación ciudadana ante los retos de la democracia en México*. Cátedra UNESCO de Derechos Humanos de la Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad de México, 2005, pág. 62.

La autonomía no le otorga –ni mucho menos– derechos a la universidad para desentenderse de la formación y educación plena en derechos humanos, porque aquella característica debe hacer a la esencia del propio objetivo central de una casa de estudios contemporánea en materia de educación superior; más bien, la autonomía universitaria le otorga a las casas de estudios superiores, anticuerpos frente a tentaciones autoritarias de gobiernos que pretendan cercenar un proceso integral de enseñanza-aprendizaje en derechos humanos.

Sin embargo ello no es así, y la concepción de autonomía universitaria más bien ha servido de excusa a las élites de poder situadas en las casas de educación superior, para mantener un *status quo* de currículum oficial, manifiesto y oculto, donde los derechos humanos aparecen de forma escasa y, en el mejor de los casos, en segmentos compartimentados[40].

La educación en derechos humanos dentro de las universidades debe pasar a formar parte de una herramienta estratégica, la cual se encuentra dotada de gran valor presente y un gigantesco potencial futuro; en términos definidos por Osorio Vargas, las diferentes entidades que trabajan en el plano de la enseñanza y capacitación superior deben presentar a la educación en derechos humanos como una búsqueda argumentada de nuevos sentidos para la política[41].

La relación entre gobierno y universidad tiene que devenir armónica en los términos que resulten más útiles para las personas y la comunidad en su conjunto: entonces, los

40 Ver *infra,* Capítulo III.2. Universidad y derechos humanos: identificación de problemas.

41 Osorio Vargas, Jorge, "Valores y reformas educativas: modernidad crítica, política y pedagogía de la ciudadanía y los derechos humanos", en: *Estudios Básicos de Derechos Humanos IX*…, pág. 173.

planteos de política educativa que sean formulados por los ministerios de educación deben ser plasmados de forma tal que la universidad, en docencia, investigación y extensión, produzca libremente desde su autonomía en favor de la sociedad que la contiene: la herramienta clave para ello son los principios, postulados y valores que se encuentran en los derechos humanos.

Lo descrito hasta aquí pretende otorgar un marco general y contextual para el abordaje de los derechos humanos en el campo de la educación superior. Las premisas, directrices y líneas principales que surgen de la presente introducción, pueden ser resumidas en los párrafos siguientes:

a) Se concibe a la educación como una herramienta poderosa para generar y provocar movilidad y cambio social, aunque es dable reconocer que este impacto mantenido a lo largo del tiempo en América Latina, se ha visto algo disminuido en las dos últimas décadas.

b) Las instituciones educativas formales, y dentro de ellas especialmente las universidades, han –junto al resto de las instituciones públicas de los países de América Latina–, sufrido los avatares políticos que atravesaron la vida del continente. Esto incidió con gran impacto negativo hacia el interior de los claustros académicos y científicos de educación superior.

c) La recuperación de las democracias en América Latina ha generado un paso adelante y condiciones favorables para repensar a los objetivos de los Estados desde criterios de derechos humanos. El tránsito desde las democracias formales hacia las democracias substanciales en que se encuentran inmersos nuestros sistemas, representa una oportunidad valiosa.

d) Las democracias contemporáneas y los fines principales del Estado, se asientan primordialmente en la promoción, respeto, garantía, vigencia y práctica de todos los derechos humanos y las libertades fundamentales de mujeres y hombres, bajo los principios de igualdad, equidad de género y no discriminación.

e) Existe una necesidad de salir de la inercia y del *status quo* en que se han sumido las casas de educación superior, y por ende discutir permanentemente y sin temores el rol de las universidades dentro de los Estados democráticos de Derecho, así como la relación de aquellas con el resto de la sociedad.

f) Se postula y asume como valiosa e indispensable la formación integral en derechos humanos dentro de las universidades como medio para contribuir al Estado, en la formulación y ejecución de políticas públicas democráticas, inclusivas, no discriminatorias y favorecedoras del ejercicio de los derechos económicos, civiles, sociales, culturales y políticos.

g) En el trabajo para la educación universitaria en derechos humanos, reviste fundamental importancia la formación en derechos humanos de las mujeres, así como también el enfoque de género aplicable a todas las funciones y los aspectos de la vida universitaria.

Siendo la universidad por definición un espacio institucional de producción de pensamiento, debería ser natural en ella la existencia de un estado permanente de debate y evolución, revisión constante de sus objetivos, contenidos y prácticas con base en las necesidades de la sociedad. Sin embargo, por evidente ello no es necesariamente cumplido

de esta forma, a lo cual contribuyen factores externos y endógenos a las casas de educación superior.

Como se sostiene desde un análisis marco realizado por el Instituto Interamericano de Derechos Humanos, vincular directamente los derechos humanos a la democracia, forma parte de un abordaje pertinente de las necesidades por las que atraviesan nuestras sociedades.

> La educación es el más rico capital de la democracia. Cuando se realizan los planes nacionales de educación especializada en derechos humanos se mejora notablemente la calidad de la democracia…[42].

Pensar la educación superior desde una perspectiva de derechos humanos y libertades fundamentales presenta un desafío al que debe contribuirse desde el interior de las teorías educativas más avanzadas. Para ello hay que acudir a las propias estructuras y mecanismos institucionales universitarios, y desde una política educativa clara, involucrar a la investigación en ciencias de la educación para trasladar a la empiria del decurrir cotidiano institucional universitario, un funcionamiento transversal de la perspectiva de derechos humanos.

El rol más importante de la universidad en un Estado de Derecho consiste en potenciar los derechos humanos desde los espacios de pensamiento, enseñanza, investigación, labores de extensión y práctica universitaria, como contribución de la educación superior para el fortalecimiento y la profundización de democracias substanciales. Su coronación no es otra que formar profesionales en y para los derechos humanos.

---

42 Instituto Interamericano de Derechos Humanos, *IV Informe Interamericano de la Educación en Derechos Humanos*, presentación de Roberto Cuéllar Martínez. IIDH, San José, Costa Rica, 2005, pág. 5.

2. La educación en derechos humanos como política de Estado

> La calidad de la educación es hoy, y será en el futuro, la mayor garantía para la democracia, para el ejercicio responsable y pleno de los derechos humanos, para la observancia de los deberes y para el desarrollo solidario[43].

Cabe iniciar el presente acápite con la necesaria identificación del momento actual en que nos encontramos respecto a la concepción misma del Estado y su rol contemporáneo en los países de América Latina. El Estado es, históricamente, quien protege y garantiza a través de sus diversas instituciones el **contrato social**, y busca consolidar la paz en la sociedad regulando las diferentes relaciones entre las personas individuales y las personas jurídicas, e interviene toda vez que sea necesario a efectos de cumplir los fines que hicieron a su creación.

Más allá de esta definición de tipo general, cabe indicar que a lo largo de la historia el Estado no siempre ha sido considerado lo mismo en la ciencia política; diferentes factores de tipo ideológico han influido para que esto sea así, y en particular tanto los aspectos temáticos de los que el Estado debe ocuparse de manera indelegable, como los grados posibles de intervención estatal permitida, admitieron y admiten una pluralidad de opiniones.

Los fines del Estado democrático contemporáneo no pueden definirse sin hacer referencia expresa y primordial al deber que le compete a aquel de respetar y garantizar los

43 Mayor Zaragoza, Federico, "La misión cultural de la universidad en el siglo XXI y su relación con otras instituciones culturales y educativas", en: *La Universidad ante el V Centenario, s*esión inaugural del Congreso Internacional de Universidades, 1992 (mimeografiado).

derechos humanos y libertades fundamentales de las mujeres y los hombres; desde este punto de vista no hay como eludir una definición precisa que señale con claridad que el rol por excelencia del Estado podría resumirse simplemente en el dar cumplimiento a las obligaciones contraídas en materia de derechos humanos frente a la comunidad internacional, respecto a cada una y todas las personas que se encuentren bajo su jurisdicción.

Sin embargo, en América Latina las dictaduras militares que devastaron el continente han convertido al Estado precisamente en lo contrario de lo señalado anteriormente, transformándolo en un violador masivo y sistemático de los derechos y libertades de las personas. Este hecho, amén de otras tragedias que escapan a las pretensiones del presente trabajo, subvirtió sus fines esenciales y sumergió al Estado dentro de un contexto político social autoritario y una atmósfera en la cual comenzaron a plasmarse paradójicamente –o no tanto– el recorte de las libertades públicas junto a proyectos de corte neoliberal en materia económica.

Desde los órganos creados en virtud de los procedimientos especiales en el marco de la Organización de las Naciones Unidas[44] se ha marcado la imperiosa necesidad de reformular las políticas públicas y los procesos de desarrollo para vincularlos con los verdaderos fines de la educación[45].

44 Nos referimos a los procedimientos extraconvencionales que emergen de la Resolución 1235/67 del Consejo Económico y Social, por la cual se puede dar la creación de relatorías especiales o grupos de trabajo sobre determinados fenómenos de derechos humanos. En dicho marco se ha creado la Relatoría sobre el Derecho a la Educación.

45 Muñoz Villalobos, Vernor, *El derecho a la educación*, informe a la Comisión de Derechos Humanos de la ONU; E/CN, 4/2005/50; 61 Período de Sesiones, 17 de diciembre de 2004.

Los documentos de los recientes foros de debate académico llevados adelante acerca específicamente de la misión de la educación superior en América Latina, plasman un diagnóstico claro:

> En un continente con países que vienen saliendo de la terrible crisis democrática que provocaron las dictaduras y que ostenta la penosa circunstancia de tener las mayores desigualdades sociales del Planeta, los recursos humanos y el conocimiento serán la principal riqueza de todas cuantas disponemos[46].

Los diversos espacios institucionales no pudieron escapar a este paradigma reduccionista del Estado sostenido ideológicamente por la proclamación del fin de la historia y el triunfo para todo el mundo de un único modelo basado en la sociedad de consumo; tampoco le fue factible salir de manera indemne a los órganos en los que se desenvuelve la educación, a pesar de ser ésta quizás quien menos pudiera ser considerada como un campo del cual el Estado debiera estar ausente. No obstante ello, aquí cabe diferenciar en principio a la educación inicial y media, de la educación universitaria o superior, la cual lejos de aumentar progresivamente la gratuidad de acuerdo a los *standards* establecidos en diferentes instrumentos internacionales de derechos humanos que más adelante se describen, con frecuencia recibe potentes embates para convertirla progresivamente en uno más de los bienes de consumo que pretenden sujetarse al funcionamiento de las llamadas leyes del mercado.

> Los mercados educativos, el imperio del capital privado y la presión que ejercen los empleadores sobre la educación, están modificando esta entidad y misión de la educación superior para orientarla

46 Declaración de la Conferencia Regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe, Cartagena de Indias, Colombia, 6 de junio de 2008, Capítulo B, párr. 4.

> exclusivamente a responder a los requerimientos de los mercados de bienes y servicios. Esto desnaturaliza la tarea universitaria y la misión de la educación superior…"[47].

Lo cierto es que la educación en sí misma, incluso reducida a la mínima expresión posible, requiere indudablemente de un Estado fuerte, activo, diseñador, planificador, propositivo, dotado de medios humanos y materiales, y como protagonista principal: la educación forma parte de la política pública de todo gobierno, pero ello no puede significar darle a la enseñanza cualquier clase, tipo y contenido para cumplir formalmente con los requisitos fijados. Es la enseñanza de los derechos humanos el primero de los contenidos en materia de educación, que se encuentran inmersos en una política a la que los Estados no tienen derecho a renunciar.

> Políticamente, el pensamiento ha de tenderse más allá del derecho de toda la gente –y todas las generaciones– a recibir igualitaria y permanentemente los beneficios de la educación, en términos cuantitativos y cualitativos: se impone avanzar en la reflexión acerca de la ineludible responsabilidad de los poderes públicos de dispensar, con similar equidad, los servicios educativos que impone la demanda nacional de construir el país en todas sus dimensiones y proyecciones en el espacio –interno e internacional– y en el tiempo histórico…[48].

47 Fernández S. J., David, "Los derechos humanos en las funciones sustantivas de la universidad", en: UNESCO, *La educación superior en derechos humanos en América Latina y el Caribe*. Secretaría de Relaciones Exteriores de México, Universidad Nacional Autónoma de México y Universidad Iberoamericana, México, 2003, pág. 37.

48 Lamarque, Gilda, "Repensar la educación para que las cosas sean de otro modo", en: *Pensar y repensar la educación*. Academia Nacional de Educación, Buenos Aires, Argentina, 1991, pág. 17.

El rol de la educación para la promoción y la vigencia de los derechos humanos fue identificado con claridad por teóricos y teóricas que se han especializado en temáticas relativas a la protección de los derechos y las libertades fundamentales de mujeres y hombres.

> …el papel vital [que juega] la educación como el único proceso social institucionalizado, capaz de garantizar la vigencia plena de los derechos humanos[49].

Los primeros análisis de la educación en derechos humanos en las jóvenes democracias, habida cuenta del tremendo y luctuoso pasado previo, ubicaron a aquella en el papel de instrumento útil o en el mejor de los casos, de mecanismo de prevención para que no vuelvan a producirse violaciones masivas o sistemáticas a la dignidad de las personas, en la necesidad de reconstruir el pasado fragmentado y dar lugar a la memoria colectiva como derecho imprescindible:

> La labor por el respeto a los derechos de la persona abarca dos grandes rubros: el primero de ellos establecido por la acción solidaria de denuncias a nivel nacional e internacional en favor de las víctimas que padecen las violaciones; el segundo, es el trabajo preventivo, tendiente a evitar la producción de nuevos abusos y a favorecer el ejercicio efectivo de la convivencia. Es aquí donde la educación juega un rol principal...[50].

49 Odio Benito, Elizabeth, "El Principio de la no discriminación en la educación", en: Instituto Interamericano de Derechos Humanos, *Primer seminario interamericano sobre educación y derechos humanos*. IIDH, San José, Costa Rica, 1986, pág. 196.

50 Conf. Salvioli, Fabián, "Educación y derechos humanos: como somos y como convivimos"; en: *Ética y Niñez*, III Jornadas Nacionales de Ética y I Congreso Nacional Interdisciplinario de Ética Aplicada, Tomo II. Ediciones del Centro de Investigaciones Éticas de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina, julio de 1991, págs. 263 a 269, (cita pág. 264).

Sin duda, aquel primer nivel de abordaje ya está superado y fue paulatinamente enriqueciéndose otro, desde paradigmas más amplios que incorporan a diferentes factores para la educación en derechos humanos, menos ligados a las violaciones pasadas (aunque sin dejar de ninguna manera a las mismas en el olvido) y más asociados a la construcción de una sociedad democrática y pluralista e incluso a las violaciones presentes: ¿no constituye el fenómeno de la pobreza estructural un marco de violaciones masivas y sistemáticas a los derechos económicos, sociales y culturales?

Sin embargo el proceso de revisión del contenido de la educación, y naturalmente incluido dentro del mismo a la propia educación en derechos humanos, requiere ser llevado a cabo de manera periódica y sistemática para no establecer miradas sesgadas o que sean superadas por las modificaciones de las propias necesidades sociales: un claro ejemplo de ello es la visibilización (aún insuficiente) de los diferentes aspectos que hacen a los derechos de las mujeres y la perspectiva de género, que sin embargo, todavía sigue siendo marginal y de poco impacto incluso dentro de la mayoría de los programas de educación en derechos humanos.

En efecto, advirtiendo acertadamente sobre este aspecto, Francisco Pacheco indica en un estudio específico la importancia de efectuar la revisión curricular de forma continua, y considera que igual abordaje analítico tiene que realizarse en torno a la educación en derechos humanos:

> …la educación debe ser sometida a un análisis permanente, con vistas a profundizar el grado de calidad con que realiza su cometido. La formación en el campo de los derechos humanos no constituye una excepción a esta regla. Este proceso es coincidente con el que sufre la sociedad democrática contemporánea,

> obligada como está a realizar un proceso constante de autoanálisis sobre la calidad de su sistema de organización y de ejercicio de la autoridad[51].

Luego de transcurridos los primeros años del retorno como forma de gobierno de las democracias latinoamericanas se asistió a una fuerte crítica contra las estructuras estatales que se calificaban (no sin razón) de vetustas, burocráticas en exceso e ineficientes. Pero la solución neoliberal aplicada descartó al Estado en sí mismo, reclamó su reducción a la mínima expresión posible, le dejó las funciones menos rentables en términos económicos, le quitó bajo mecanismos de cooptación política (y corrupción) las empresas que podían generar rentabilidad positiva; el desguace encuentra a los Estados con el deber de cumplir con ciertos servicios, pero con la dificultad de no contar con un presupuesto adecuado para hacer frente a dichas necesidades públicas, debido al problema no resuelto del endeudamiento principalmente externo.

El neoliberalismo de esta forma negó toda posibilidad de pensar al Estado como un ente posiblemente eficaz si se lo involucraba en procesos dinamizadores que le lleven a tener un funcionamiento distinto al que le había caracterizado: el propósito era claro; resultaba necesario matar la figura del Estado, porque una vez eliminada la molestia de un Estado que intermedie, los esquemas de mercado se encargarían de imponer sus criterios y principios sin barrera alguna en todos los campos. Para ello es fundamental que el Estado se vea deslegitimado e imposibilitado de cualquier función de intervención y control frente a las fuerzas del mercado y sus

51 Pacheco, Francisco, "La relación de la educación en derechos humanos con el derecho a la educación", en: *Cuadernos Pedagógicos*. Instituto Interamericano de Derechos Humanos, San José, Costa Rica, 2003, pág. 16.

agentes; y entonces, a la aberrante y abominable práctica de la desaparición forzada masiva y sistemática de personas se pretendió provocar posteriormente la desaparición forzada del Estado.

Así, las sociedades latinoamericanas han experimentado desde inicios de la década de 1990 ciclos económicos que generaron, de la mano de los procesos privatizadores y de reducción del aparato del Estado, la destrucción casi por completo de sus clases medias, la desarticulación del tejido social, y, particularmente, no sólo un escandaloso aumento de la pobreza, sino que junto a ella se produjo un aumento sistemático y progresivo de la brecha que separa los niveles de ingreso *per capita* de quienes más tienen respecto a quienes menos poseen.

Vicisitudes más o menos vividas por nuestras sociedades, no es nada complejo identificar las reales voluntades que tiene cada uno de los gobiernos por detrás de los discursos y compromisos de ocasión, si se analiza a aquellos desde el lugar que le otorgan a la educación formal en todos los niveles: los indicadores pueden ser utilizados en materia presupuestaria (cual es el porcentual del presupuesto anual dedicado a la educación comparado con años anteriores y como base para los años subsiguientes), como en las políticas públicas que se ponen en práctica para el acceso democrático y sin discriminación a la misma, las diversas estrategias de retención de estudiantes con dificultades económicas o de aprendizaje, y la formación y grado de respuestas a las necesidades de los y las docentes.

Después de los ataques contra la figura del Estado, reconstruir su aparato institucional, sus mecanismos de control, y su legítima facultad de proponer objetivos y dirigir la política pública hacia el cumplimiento de los mismos sin

complejos no es tarea fácil, pero tampoco imposible; a fin de cuentas si algo ha quedado demostrado de manera indubitable a la luz de las infelices experiencias experimentadas en la última década del siglo XX, ello ha sido la falacia de que las fuerzas del mercado funcionando libremente y sin control alguno, por sí mismas se encargan de crear sociedades más prósperas e igualitarias porque la riqueza producida llega a todas las personas por decantación natural; nada ha demostrado ser más perversamente falaz en las ideologías proclamadas en los últimos veinte años.

Un Estado moderno no debe ser necesariamente chico; las discusiones en ciencia política tienen que dirigirse a volver a considerar la necesidad de otorgar al Estado eficiencia en su acción sin reducirle funciones, haciendo políticamente lo pertinente a efectos de que el Estado recupere aquello que sea imprescindible para cumplir de forma eficaz y cabalmente con sus fines.

> Las políticas públicas en educación, entonces, deben ser políticas de derechos humanos; esto implica diseñarse desde procesos participativos, con objetivos claros y precisos en pos del fortalecimiento de la democracia y del ejercicio de los derechos y libertades de mujeres y hombres en un pie de igualdad, y con características de integralidad; lo cual requiere la consonancia en los ministerios de educación tanto centrales como estaduales, provinciales o locales, e igualmente de las universidades a efectos de la educación superior: es obligación del Estado garantizar que ésta integralidad de su política educativa en derechos humanos, atraviese a todos los estamentos de la educación formal pública y privada[52].

52 Salvioli, Fabián, "Educación en derechos humanos: políticas públicas para democracias substanciales"; documento de trabajo preparado para el Instituto Interamericano de Derechos Humanos, San José, Costa Rica, 2006.

La educación, asume un rol de mayor importancia que el que tenía anteriormente tanto en el plano social como individual: Juan Carlos Tedesco, analizando las transformaciones que se están produciendo en las estructuras económicas, políticas y culturales en las últimas décadas, sostiene que las instancias a través de las cuales se produce el conocimiento y los valores culturales, ocuparán un lugar central no solamente en el análisis de las nuevas configuraciones, sino también en la definición de estrategias de intervención social y política[53].

> …es preciso mencionar el cambio de papel de la educación frente a la movilidad social. En el capitalismo tradicional, como se sabe, la educación estaba directamente relacionada a las posibilidades de movilidad social. Ascender en las jerarquías del sistema educativo significaba acceder a niveles más complejos del conocimiento y a posiciones más altas en la estructura ocupacional. Pero en la medida que la estructura ocupacional de tipo piramidal tiende a perder importancia y se expanden las redes como modelo de organización de las instituciones, disminuye la importancia de la movilidad social vertical y aumentan, en cambio, las oportunidades de movilidad horizontal. La educación también modifica su papel ya que, por un lado, será la variable más importante que permitirá entrar o quedar afuera del círculo donde se definen y realizan las actividades socialmente más significativas, y por el otro, será necesario educarse a lo largo de toda la vida para poder adaptarse a los requerimientos cambiantes del desempeño social y productivo. En el futuro, paradójicamente, será necesaria una movilidad muy intensa para mantenerse en la misma posición…[54].

53 Tedesco, Juan Carlos, "La educación en el marco del nuevo capitalismo", en: Instituto Interamericano de Derechos Humanos, *Revista IIDH No. 36 (Edición especial sobre educación en derechos humanos)*. IIDH, San José, Costa Rica, 2002, pág. 142-143.

54 Tedesco, Juan Carlos, "La educación en el marco del nuevo capitalismo"…, pág. 143.

En materia de educación superior, a las distintas esferas de gobierno y a las propias universidades también llegaron los embates de quienes creen que el mercado por sí solo todo lo soluciona; así, como advierten algunos especialistas, durante décadas y particularmente en las últimas dos, los Estados han recibido presiones endógenas y exógenas contra el uso de recursos públicos para el financiamiento de la educación superior y, particularmente, de las universidades estatales[55]. Acertadamente expone Garnier que aquellos momentos de los países en los que se dedican cantidades presupuestarias significativas a la educación superior, coincidían con el tratamiento prioritario de la educación básica y de la salud, así como la existencia de una correlación significativamente positiva entre una mayor matrícula en educación superior y una mejor distribución del ingreso[56].

La antigua Relatora de Naciones Unidas sobre el Derecho a la Educación había establecido claramente este diagnóstico, ya que los Estados no asumen el rol que les corresponde en materia de distribución presupuestaria, y el financiamiento de la educación comienza a asentarse en la cooperación económica externa, la cual prioriza los niveles iniciales en desmedro de la educación superior.

> Con el giro dado por la ayuda internacional hacia la educación básica, las universidades se han quedado sin recursos. Al mismo tiempo tuvo lugar otro cambio: la transferencia de la educación desde el

55 Conf. Garnier, Leonardo, "Conocimiento y educación superior en América Latina: ¿mercancías incómodas?", en: Muñoz, Vernor, ed., *El oro por las cuentas: miradas a la mercantilización de la educación*. Ed. Luna Híbrida, San José, Costa Rica, 2006, pág. 144-145.

56 Garnier, Leonardo, "Conocimiento y educación superior en América Latina: ¿mercancías incómodas?"…, pág. 147.

> derecho público al derecho privado, y su redefinición de bien público a mercancía negociable[57].

Descuidar el financiamiento universitario por dar prioridad a la educación básica no resulta la mejor idea; en realidad, la mirada del sistema educativo de forma integral y su financiamiento completo es lo que garantiza el funcionamiento armónico del engranaje educativo. El deterioro de las universidades, a fin de cuentas, no podrá significar ninguna otra cosa que el deterioro de la misma sociedad.

> La intención de los estrategas del "ajuste" ha sido desviar fondos de la educación superior y media hacia las políticas compensatorias, aduciendo un argumento, a nuestra manera de ver, insostenible: que no es justo invertir en educación superior cuando existen ciudadanos que no han terminado la educación básica. Ese razonamiento contiene una idea de la educación como un elemento del mercado, antes que como un bien social. La sociedad no puede prescindir de los productos de la universidad, profesionales, técnicos, investigadores, investigación y desarrollos tecnológicos, arte, etc…[58].

El Estado democrático contemporáneo no puede prescindir de los derechos humanos en un sentido integral, es decir, ya no solamente en las obligaciones de respeto y garantía de los derechos civiles y políticos, cuyo incumplimiento conlleva la responsabilidad internacional objetiva para aquellos Estados que dejen de dar respuesta

57 Tomasevski, Catarina, *El asalto a la educación*. Ed. Intermón/Oxfam, Barcelona, España, 2004, pág. 155. La autora describe diversos ejemplos en varios países donde los gobiernos han intentado cercenar el funcionamiento de las universidades o limitar la participación de sus integrantes en determinadas cuestiones políticas.

58 Puigross, Adriana, "Educación y poder: los desafíos del próximo siglo", en: CLACSO, *Paulo Freire y la agenda de la educación latinoamericana en el siglo XXI*. CLACSO-EUDEBA, Buenos Aires, Argentina, 2001, pág. 20.

eficaz a dichos deberes, sino igualmente en el terreno de la educación y la cultura, que como el resto de los derechos económicos, sociales y culturales o bien poseen exigibilidad de cumplimiento total (por ejemplo el acceso a la educación inicial), o una exigibilidad respecto a la obtención de grados progresivos de satisfacción de los mismos (por ejemplo la gratuidad progresiva de la educación superior).

Siendo las personas sujetos anteriores a los Estados, el accionar de los gobiernos que administran sus instituciones y recursos solamente será legítimo si tiene como meta principal el goce y la práctica de los derechos humanos para todos los hombres y todas las mujeres que habiten en los mismos.

Comprender que los derechos humanos deben formar parte del núcleo central de toda política pública del Estado y establecer dicho postulado como una premisa fundacional, será el punto de partida y base medular tanto teórica como empírica del Estado democrático de Derecho para la consolidación de democracias substanciales y validadas en sus acciones. En este sentido, los lineamientos del Estado en materia de educación tienen que abordar a las distintas instancias del proceso educativo como un todo, desde la educación inicial hasta la post profesional.

En efecto, hay objetivos comunes a todo proceso educativo formal o informal, y dentro de estos fines están la formación en Estado de Derecho, paz, democracia, derechos humanos, junto a los principios, valores y postulados que inspiran estos valores universales superiores.

> Lo primero a tener en cuenta, sin duda alguna, es que la política educacional, si se quiere lograr la integración de los derechos humanos, debe basarse en una decisión política, en el deseo de cada país de promover la vigencia de estos derechos y de

realizar las transformaciones necesarias en su sistema educativo para alcanzar dicho propósito[59].

¿Cómo cumple un Estado con un desafío de tamaña magnitud como el propuesto? No hay caminos posibles que lleven al éxito en estos propósitos que puedan recorrerse válidamente prescindiendo de la educación, especialmente en el plano formal (escuelas, colegios, universidades), partiendo desde parámetros bien claros de rigurosidad, compromiso, planificación y el estudio, y poniendo en consecuencia la puesta en marcha de proyectos ético pedagógicos que apunten como señala Savater, a conservar y transmitir el amor por lo humano[60].

Sin embargo, debe avanzarse de manera profunda; no se trata simplemente de tener establecido un marco educativo con cierta dosis de organización sistémica y desarrollo medianamente prolijo; acceso, contenido, enseñanza y metodología pedagógica van mucho más allá de las estructuras formales, y configuran un todo indisoluble a tener en cuenta: el acceso es fundamental, pero de nada sirve si se convierte en el ingreso a una entidad académica en la cual el contenido curricular en derechos humanos no forme parte de una preocupación constante de enseñanza y reflexión en los claustros. Para decirlo de otra manera, si no hay educación efectiva y real en derechos humanos no existe en realidad y esencia acceso verdadero a la educación.

La educación tiene sentido si cumple con el objetivo de lograr el desarrollo pleno e integral de la personalidad

59 Olguín, Leticia, "Enfoque metodológico integrado en la enseñanza de los derechos humanos", en: Instituto Interamericano de Derechos Humanos, *Primer seminario interamericano sobre educación y derechos humanos…*, pág. 210.

60 Savater, Fernando, *El valor de educar*. Ed. Ariel, Barcelona, España, 1997, pág. 180.

humana en términos de satisfacción y felicidad individual y social, que le es debido a las personas y las sociedades con base en el concepto de dignidad inherente.

Con acierto sostiene Muñoz Villalobos, Relator Especial de las Naciones Unidas sobre el Derecho a la Educación, que los fines de la educación juegan un rol trascendental para la esencia misma de esta.

> La riqueza de la educación se encuentra, precisamente en sus fines, que involucran todas las dimensiones vitales en lo que concierne a la dignidad de las personas, las culturas y los pueblos[61].

La profundidad de la frase señalada por Muñoz Villalobos es elocuente por sí misma: consideramos sin duda alguna que la educación permea el conjunto de las dimensiones vitales; involucra, por ende, al derecho a la vida en el sentido amplio que el mismo debe tener a nivel de contenidos en materia de derechos humanos, esto es en la consideración del llamado **proyecto de vida** como parte integrante del derecho a la vida misma[62].

---

61 Muñoz Villalobos, Vernor, "El oro por las cuentas"…, pág. 11.

62 En la jurisprudencia de la Corte Interamericana de Derechos Humanos comenzaron a definirse los contornos de lo que configura el derecho a la vida, en estos términos: "El 'proyecto de vida' se asocia al concepto de realización personal, que a su vez se sustenta en las opciones que el sujeto puede tener para conducir su vida y alcanzar el destino que se propone. En rigor, las opciones son la expresión y garantía de la libertad. Difícilmente se podría decir que una persona es verdaderamente libre si carece de opciones para encaminar su existencia y llevarla a su natural culminación. Esas opciones poseen, en sí mismas, un alto valor existencial. Por lo tanto, su cancelación o menoscabo implican la reducción objetiva de la libertad y la pérdida de un valor que no puede ser ajeno a la observación de esta Corte"; conf. Corte Interamericana de Derechos Humanos, Caso Loayza Tamayo (Reparaciones), sentencia de 27 de noviembre de 1998, San José, Costa Rica, párr. 148.

Si tan esencial, determinante y crucial es la educación para la vida de personas, grupos, culturas y pueblos, y se tiene además en consideración que la dignidad inherente es la base indudable de los derechos humanos y las libertades fundamentales de las personas, entonces un Estado democrático de Derecho también deberá medir la calidad de su educación en todos los niveles desde categorías de análisis propias de derechos humanos: acceso a la educación, contenido y puesta en práctica de los derechos humanos presentan indicadores de progreso que tienen que ser considerados para la evaluación de la educación formal.

Para ello deberán ponerse en tela de juicio determinados postulados que nos han sido impuestos y asimismo se asumieron aceptados como verdades absolutas e incuestionables: uno de ellos es el concepto de "eficiencia", considerado desde el punto de vista del libre mercado exclusivamente. Es aberrante y contrario a toda ética para cualquier actividad humana el entendimiento de lo eficiente como exclusivo sinónimo del mayor resultado beneficioso a nivel económico, obtenido a través de una simple operación matemática de ingresos y gastos (costo-beneficio). La exclusión que se genera como consecuencia directa o indirecta de la puesta en práctica de estos "sacrosantos" criterios asume en muchos casos ribetes escandalosos (piénsese simplemente la decisión de no incorporar a mujeres a puestos de trabajo por el "riesgo" de que las mismas puedan quedar embarazadas).

Estos conceptos de eficiencia tienen que ser rechazados por falaces, pero principalmente por estar reñidos con la ética republicana. Habrá que decirlo de una vez: la eficiencia no puede estar desprovista del respeto de la dignidad humana, y entonces el único Estado que tendrá derecho a llamarse

eficiente será aquel que pueda demostrar que en el mismo se tutelan y garantizan los derechos humanos civiles, económicos, sociales, políticos y culturales, sin discriminación alguna para todas las personas que se encuentren sometidas a su jurisdicción.

Quizás como otro resabio autoritario, asistimos con demasiada frecuencia a la confusión del Estado con el gobierno que ocasionalmente lo administre. Los fines del Estado no pueden confundirse con los objetivos políticos de los gobiernos, y mucho menos de los partidos políticos que llegan a ocupar estos temporalmente. Resulta una obviedad decir que los fines del Estado van por naturaleza mucho más allá. Los Estados devienen republicanos, y por ende Estados de Derecho en todo el sentido de la palabra, si llevan a cabo su funcionamiento desde el ejercicio substancial de la democracia con todos y cada uno de sus componentes.

La democracia y los derechos humanos son conceptos interdependientes e inseparables que se nutren de manera mutua. Por ende, la educación en derechos humanos debe convertirse sin ambigüedad en política central del Estado a través de la cual se supere las coyunturas por las que atraviese la vida de un país que se precie de llamarse a sí mismo democrático.

El postergar la educación en derechos humanos desde los espacios de decisión política, el contemplarla solamente de manera aparente o no substancial, el reducirla exclusivamente a alguna asignatura o a pocas disciplinas, o finalmente el ubicarla en un lugar marginal, tiene como resultado directo e inmediato la falta de formación democrática en las sociedades, con personas que devienen menos conscientes de los derechos y libertades que les corresponden por razón de dignidad, y

por ende con poca o ilusoria capacidad efectiva de reclamar por aquellos cuando los mismos son negados y violados en forma individual o colectivamente.

La educación en derechos humanos dentro de las universidades es, dentro del campo de la educación en derechos humanos en general, la que menos camino ha recorrido: para ello confluyen diferentes situaciones que provienen de fuera de la universidad, a través de gobiernos que se despreocupan de manera absoluta en relación a la cooperación de las universidades para la política pública en beneficio de la sociedad, de organizaciones internacionales de educación y de políticas gubernamentales que acuerdan en poner el énfasis respecto a la educación en derechos humanos en el plano inicial y medio, y omitiendo o adoptando escasas y tímidas posiciones sobre la misma cuestión para la educación universitaria.

A estos factores externos se suma otra serie de razones que provienen desde adentro de las casas de estudios superiores, en las cuales los debates sobre las funciones y misiones de la universidad parecen estar dominados por intereses sectoriales y cierta lógica de utilitarismos disciplinarios, desprovistos por completo de la responsabilidad de educar a todas las personas que estudian en sus claustros para su plena formación democrática y el desarrollo del ejercicio profesional partiendo desde una perspectiva de los derechos humanos.

Aún si este criterio finalista valioso fuera adoptado por los rectorados, la realidad demuestra que difícilmente permea de igual forma en todas las unidades académicas que componen una universidad, ya que generalmente se choca contra las paredes inexpugnables y seguras dentro de las cuales se refugia cómodamente la formación disciplinar en

muchas facultades, particularmente en aquellas que parten del preconcepto que considera (erróneamente) la absoluta falta de relación entre su objeto de estudio y los derechos humanos.

> A las dificultades propias del tema o materia de los derechos humanos, y a la falta de una verdadera tradición académica en su estudio y enseñanza, se suma todavía esa obstinada inclinación que tenemos por lo común quienes trabajamos en la universidad, y que consiste en desplazarnos solamente dentro de los marcos de la disciplina que cultivamos…"[63].

En el plano de la educación superior el impacto negativo hacia el interior de las universidades, demostrado por un claro y contundente déficit en la formación y educación para los derechos humanos y el pleno desarrollo de la personalidad humana con base en los mismos, y los posteriores efectos que se proyectan hacia la vida fuera de la universidad tampoco pueden dar cuenta de ningún balance favorable. Las acciones contrarias y las omisiones mencionadas en general en relación a la educación en derechos humanos, cuando las observamos también y de manera acentuada en la educación universitaria, producen como resultado obvio la existencia de una gran mayoría de personas que inician, llevan a cabo y finalizan sus estudios universitarios con una mínima preparación o ningún grado de formación teórica ni práctica en derechos humanos, y así arriban al comienzo del ejercicio profesional.

La consecuencia que se deriva de dicho estado de cosas es mala e inevitable: el trabajo cotidiano profesional de dichas personas, a menos que hayan obtenido educación en derechos humanos en otros ámbitos educativos formales o no formales, es muy probable que se efectúe sin perspectiva de

63 Squella Narducci, Agustín, "¿Cómo enseñar derechos humanos?", en: http://www.juridicas.unam.mx/publica/librev/rev/derhum/cont/67/pr/pr27.pdf (La disponibilidad de este texto en la dirección web señalada fue verificada por última vez el 13 de julio de 2009.)

derechos humanos. Luego, nutrir a los espacios de gobierno con personas egresadas universitarias que no hayan recibido una formación en los valores, principios y postulados que inspiran los derechos y libertades fundamentales de todas las personas, quitará muy probablemente a la política pública todo contenido de derechos humanos.

En todo caso, la universidad no debería descansar en la presunta formación en derechos humanos que hipotéticamente se les haya dado a sus estudiantes en otros ámbitos educativos formales; y aunque así fuera, el conocimiento y la educación en y para los derechos humanos no es abstracto y carente de toda ubicación espacio-temporal; en ningún otro lugar más que en las diferentes facultades y otras entidades de educación superior se puede abordar a los derechos humanos desde el ejercicio de cada una de las profesiones en particular.

Educar en derechos humanos es educar para la convivencia, la igualdad, la solidaridad, el respeto y la conciencia ciudadana; sociedades educadas en derechos humanos, habituadas a ponerlos en práctica y a exigir su respeto y garantía a los gobiernos, mejorarán su propia calidad de vida y contribuirán a dar cabal cumplimiento a los fines legítimos del Estado democrático de Derecho. Todo ello es válido para los sistemas formales de educación básica, inicial y media, pero lo es también, y en ciertos tópicos en mayor medida aún, para las diferentes disciplinas que forman parte de la educación superior.

Se requiere entonces como inicio la revisión de los objetivos de la política educativa del Estado desde una mirada de derechos humanos de la que no pueda abstraerse ninguna disciplina profesional. Es una tarea ardua pero sin duda indispensable, que generará reacciones adversas dentro de las

propias instituciones educativas de educación superior, donde prima el conservadurismo y la propensión a la consolidación de *status quo* que benefician a algunos de sus integrantes.

Los impactos negativos y las respuestas defensivas con seguridad disminuirán si este trabajo es realizado en conjunto con quienes conduzcan estas instituciones, si los proyectos parten de decisiones de política educativa obtenida desde los consensos adquiridos en discusiones amplias y democráticas, y si se acude al apoyo de distintas entidades educativas de la sociedad civil, particularmente aquellas que se encuentren efectivamente familiarizadas con la materia y posean desarrollos teóricos de real calidad y jerarquía académica en materia de educación formal, enseñanza y pedagogía en derechos humanos.

Un barómetro interesante para efectuar un diagnóstico como punto de partida está dado por la realización de algunas encuestas que den cuenta sobre el funcionamiento de la convivencia en las aulas y fuera de ellas, la participación, la conciencia de estudiantes, docentes, personal administrativo y autoridades respecto a los propios derechos, los marcos del ejercicio del poder, los límites del Estado frente a los derechos de todas las personas sin excepción, y si todos estos derechos son efectivamente ejercidos dentro de la respectiva casa de educación superior.

También la revisión curricular, sistematizando los datos en gráficos que demuestren los porcentajes individuales y generales de contenidos efectivos de derechos humanos en cada una de las asignaturas que componen un plan de estudios, junto a otro índice que revele cuanto de lo que realmente figura en derechos humanos se llega a abordar en el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro de las aulas de

clases, nos puede otorgar insumos de sumo valor para las fases posteriores de un proyecto institucional con base en derechos humanos.

Diseñar e implementar planes nacionales de educación en derechos humanos en todos los ámbitos de la educación formal, y particularmente en las universidades, deviene de una enorme importancia no siempre visualizada en toda su dimensión, para la política pública de los gobiernos en los diferentes niveles de gestión política o de tipo administrativo.

Si nos referimos a las universidades, cabrá indicar que las instancias de educación superior que consigan el objetivo de establecer a los derechos humanos como columna vertebral efectiva tanto del contenido como del resto del proceso de enseñanza-aprendizaje universitario, en todos los campos y disciplinas, generarán un fuerte impacto en dos direcciones diferentes: por un lado estarán colaborando en la transformación a mediano plazo de la política pública de los gobiernos, incorporando nuevos ejes de análisis y haciendo a aquella más ética, democrática, participativa, e inclusiva, y fundamentalmente, colaborando al cumplimiento de varios de los fines del Estado; por el otro, proyectarán abordajes de derechos humanos en el ejercicio profesional para las personas que egresen de los claustros universitarios, en el marco de actividades individuales o en labores dentro de empresas y corporaciones privadas[64].

64 Ya existe un importante desarrollo de la responsabilidad social empresaria con criterios de derechos humanos a aplicar en el marco de dichas entidades, que hacen tanto a las relaciones internas como a la misión y visión con las que aquellas deben legitimarse frente a las sociedades.

Por lo señalado, hay que sostener que son erróneas ciertas teorías que postulan que la educación en derechos humanos es un proceso fundamental e ineludible, pero solamente para los niveles inicial y medio, relevando a las instancias de aprendizajes superiores o universitarias de la obligación de brindar este contenido. Esta mirada sesgada y reduccionista, provoca consecuencias graves para consolidar la cultura de los derechos humanos en una sociedad y en un Estado democrático de Derecho que pretenda ser sólido y de bases republicanas efectivas.

Los derechos humanos, junto a los principios y postulados que inspiran a los mismos, deben estar presentes en todo tipo de educación; tanto informal (a través de los procesos de enseñanza aprendizaje que se dan en la familia, los medios de comunicación, y otros espacios educativos por fuera del sistema estatal), como formal (jardín, escuela, colegio, facultad, postgrado).

No hay ningún sustento teórico serio que habilite a pensar que algún nivel educativo tiene que estar excluido de la educación en derechos humanos. La cultura de los derechos humanos es una práctica para toda la vida y por ello no resulta lógico que una parte de ella (como la formación obtenida en la etapa del paso por la universidad) genere un espacio impenetrable para la capacitación y educación en los derechos y libertades fundamentales de mujeres y hombres.

Disociar la educación en derechos humanos de la formación profesional presenta dos dificultades adicionales a las ya señaladas en el presente acápite: primeramente la construcción de la creencia de que los derechos humanos finalmente no tienen ningún contacto o vinculación alguna con el ejercicio profesional, o como mucho que los mismos

se reducen a meras cuestiones éticas de tipo formal. Asimismo, relegar estos contenidos de la educación superior deviene en la existencia de mujeres y hombres que egresan de las universidades con una carencia de marcos teóricos y prácticos de abordaje profesional con perspectiva de derechos humanos que les permita proponer soluciones desde dichos parámetros.

> Aunque profesionales de muchas disciplinas compartan la filosofía y la práctica de los derechos humanos y valoran su enseñanza para la formación de los individuos como personas y como ciudadanos, no es frecuente que comprendan que tienen que ver con todos los campos del saber y todas las profesiones…[65].

La educación en derechos humanos dentro del plano universitario ha de ser, para el Estado, un elemento más (aunque central) de un proyecto integral de la política educativa que éste diseñe y ejecute para toda la educación formal. Actualmente, varios países[66] han lanzado planes nacionales de educación en derechos humanos, y si bien en algunos de ellos se detecta que ponen el hincapié en los niveles de enseñanza inicial y media, de todas maneras abordan la cuestión de la educación en derechos humanos para el plano universitario[67].

> Es imposible concebir que la autonomía que siempre hemos defendido y que seguimos defendiendo, como algo que aporta riqueza a nuestra educación, nos impida tener una concepción general de educación que tome todas las instancias educativas, desde la

65 Rodino, Ana María, "Educación superior y derechos humanos: el papel de las universidades ante los retos del siglo XXI", en: UNESCO, *La educación superior en derechos humanos en América Latina y el Caribe*…, pág. 60.

66 Particularmente en la esfera regional correspondiente al MERCOSUR encontramos estas experiencias en Brasil y Uruguay.

67 Puede citarse como ejemplo válido el caso del Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos de Colombia.

> educación inicial, hasta la educación terciaria y universitaria… Partiendo de este principio, no es posible aseverar que la autonomía impida que en nuestro país tengamos un plan nacional de educación en derechos humanos…[68].

En consonancia, el Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos de Colombia se enmarca correctamente, y como se ha señalado anteriormente, en el cumplimiento de las obligaciones que para el Estado Colombiano emergen del derecho internacional de los derechos humanos.

> El plan se dirige a la comunidad educativa en todos los niveles, en el ámbito de lo formal, desde el preescolar hasta la educación superior, a la educación no formal e informal…[69].

La particularidad, en todo caso, que compete a la educación superior, es comprender la función de ésta desde una perspectiva de derechos humanos para con el ejercicio privado posterior y la asistencia técnica a los órganos de gobierno: llenar de derechos humanos a la enseñanza universitaria contribuirá a un desenvolvimiento profesional y a un diseño de política pública que sean consecuentes con los fines que se ha trazado un Estado de cara a las personas que viven en él.

---

68 Martínez, María Elena, *Hacia un plan nacional de educación en derechos humanos*. Dirección de Derechos Humanos, Ministerio de Educación y Cultura, República Oriental del Uruguay, Montevideo, 2006, pág. 28. La autora asimismo hace hincapié en que dicho plan tiene que abordar todo tipo de educación, pública o privada, formal o no formal.

69 Camacho Jacobe, Claudia, y Adriana Esguerra Dávila, "La construcción de una política pública de educación en derechos humanos, un desafío para Colombia", en: Ramírez, Gloria (coordinadora), *Derechos humanos y justicia: Los derechos humanos en las sociedades contemporáneas*. Colección Diálogos, Fondo Editorial de Nuevo León, México, 2008, pág. 170-171.

Los Estados tienen que realizar una gran inversión en la esfera educativa; criterios reales de eficiencia con base en parámetros y principios éticos les exigen la diagramación y ejecución de planes y programas de educación de los derechos humanos, que aborden a todos los niveles de enseñanza formal, desde aquella más temprana hasta la que se brinda en las casas de estudio de educación superior.

Resulta imprescindible que los derechos humanos se incorporen vigorosamente al currículum oficial desde el propio diseño de la política pública de los Estados nacionales, en este caso a través de las vías correspondientes de los ministerios de educación a través de sus facultades.

En un estudio especializado, Magendzo explica en detalle aquello que se conoce como **currículum oficial** dentro del discurso curricular académico de las instituciones educativas:

> El currículum oficial se refiere al que el Estado elabora y distribuye en las instituciones educativas, a nivel nacional, y que es legalmente obligatorio para todo el sistema educacional. El currículum oficial se entiende como un ordenamiento u organización y relación entre los objetivos y los contenidos, o sea los conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores que se espera que los (y las) estudiantes logren en los distintos niveles de formación. El currículum oficial establece los límites y controles, posibilidades y opciones del proceso formativo de los (y las) estudiantes. En otras palabras, el currículum oficial es la carta de navegación o columna vertebral constituida por elementos básicos, cuya selección, organización y relación tienen implicancias en las prácticas docentes…[70].

70 Magendzo, Abraham, *Dilemas del currículum y de la pedagogía*. Ed. Lom, Santiago, Chile, 2008, pág. 44.

Este primer paso no puede ser evitado, y sienta claramente la postura del Estado en materia educativa, mostrando efectivamente qué tipo de sociedad perfila para que funcione en su seno. Los contenidos que se eligen como integrantes del currículum oficial en lo que a derechos humanos se refiere, deben escapar de la coyuntura ideológico-política de los gobiernos que en cada oportunidad administren al Estado; dicho de otra forma, la educación en derechos humanos en todos los planos formales, desde la inicial hasta la universitaria, debe formar parte de una política efectiva de Estado.

Capítulo II
La relación entre educación y derechos humanos

La educación constituye un derecho fundamental que le corresponde a toda persona humana por el hecho de ser tal, deriva de la dignidad intrínseca de ésta y por ende forma parte integrante del llamado universo conceptual de los derechos humanos. Si se analiza y examina a la educación desde un prisma de derechos humanos, cabrá identificar en principio el grado de importancia otorgada a la misma por la política pública del Estado, evaluada ésta en sus acciones concretas.

Asimismo, corresponderá no perder de vista la finalidad instrumental de la educación, la cual debe estar dirigida hacia el disfrute del resto de los derechos humanos y no considerarse acabada simplemente con el cumplimiento del derecho a la educación desde una perspectiva reducida.

> El derecho a la educación es un puente hacia todos los demás derechos humanos. La educación es indispensable para la participación política efectiva y para permitir a las personas sustentarse por sí mismas. Es crucial para preservar las lenguas y las religiones. Es la base para eliminar la discriminación. Además, es la clave para todos los otros derechos humanos…[71].

Desde un trabajo académico específico en el cual estos dos aspectos o fines de la educación se resaltan con claridad, la profesora Dina Rodríguez subraya el criterio de interrelación como una característica que poseen los derechos humanos.

> …la educación es un derecho que establece grandes vínculos en la realización de otros derechos humanos, constituyéndose, en cierta forma, en un derecho

71 Tomasevski, Katarina, *El asalto a la educación*…, pág. 235.

> nuclear y en un derecho generador, indispensable y promotor del principio de la interdependencia de los derechos humanos…[72].

Dichas categorías son remarcadas igualmente por Katarina Tomasevski, quien describe con todo acierto que aquella potencia y facilita el ejercicio de otros derechos que conforman el espectro de los derechos humanos:

> La educación se constituye en un multiplicador que aumenta el disfrute de todos los derechos y libertades individuales cuando el derecho a la educación está efectivamente garantizado, y priva a las poblaciones del disfrute de muchos derechos y libertades cuando ese derecho se niega o viola…[73].

En el mismo sentido, Lilian Celiberti tomando la premisa formulada desde un paradigma ético por Anna Arendt de que el derecho básico es "el derecho a tener derechos", señala que el objetivo educativo principal se traduce en fortalecer aquel en su máxima expresión:

> …el debate educativo en sus diferentes dimensiones sistémicas y de prácticas, debe orientarse a potenciar el derecho a tener derechos, en el aula, en las metas educativas, en el currículo y en las estructuras e instituciones del sistema educativo[74].

Y en efecto es así; la educación constituye como ningún otro derecho un vaso comunicante para con el resto de los derechos y libertades intrínsecos de cada mujer y de cada hombre. Si se tiene en cuenta que aquel aborda tanto a la educación informal como a la educación formal, debe

72 Rodríguez, Dina, "Lo dicho y lo hecho por el derecho a la educación", en: *Estudios Básicos de Derechos Humanos IX*…, pág. 17.

73 Tomasevski, Katarina, "Contenido y vigencia del derecho a la educación", en: *Cuadernos Pedagógicos*. Instituto Interamericano de Derechos Humanos, San José, Costa Rica, 2003, pág. 10.

74 Celiberti, Lilian, "Palabras cruzadas", en: *Estudios Básicos de Derechos Humanos IX*…, pág. 328.

concluirse igualmente que el derecho a la educación se encuentra en juego a lo largo de toda la vida de una persona.

A diferencia de lo que ha sucedido adentro de las instituciones educativas, desde principios de la segunda mitad del siglo XX en los abordajes teóricos producidos en los diferentes escenarios construidos por la comunidad internacional organizada, la educación nunca ha estado disociada del concepto de derechos humanos y como tal ha sido objeto de estudio y análisis. Así, en los primeros instrumentos internacionales y regionales de derechos humanos que se adoptaron con posterioridad al fin de la segunda guerra mundial, la educación fue consagrada como parte integrante del conjunto de derechos y libertades fundamentales de todas las personas, visualizada como un instrumento para lograr la concientización y el ejercicio de los mismos, e identificando al libre desarrollo de la personalidad humana entre los propósitos y fines principales que la educación debe proveer.

Las grandes conferencias mundiales, o **megaconferencias** que se adoptaron bajo los auspicios de la Organización de las Naciones Unidas desde 1990 han adoptado diferentes instrumentos (bajo la forma de declaraciones, plataformas o programas de acción, y en el menor de los casos tratados o convenios) en la mayoría de los cuales se ha hecho hincapié en el derecho a la educación desde una perspectiva de los derechos humanos, aunque naturalmente diferenciado con enfoques particulares según el objeto de cada cumbre.

Así, encontramos en los textos indicados que fueran adoptados en dichas cumbres, disposiciones a seguir para los Estados que forman parte de la comunidad internacional de naciones, de contemplar al interior de sus proyectos educativos de política pública a la educación ambiental, la educación

para la igualdad y la no discriminación, los derechos de mujeres y niñas, aspectos de derechos económicos o sociales (alimentación, vivienda), y la educación para eliminar y erradicar toda forma y práctica del racismo y la discriminación racial[75].

Cabe destacar, dentro de las supracitadas megaconferencias, que la II Conferencia Mundial sobre Derechos Humanos celebrada en Viena en 1993, en los instrumentos aprobados ha fijado una serie de lineamientos contemporáneos precisos y claros en el tema que compete al presente trabajo. Más allá de las polémicas suscitadas en el foro por los debates que llevaron adelante los gobiernos presentes en relación a la universalidad o el relativismo cultural en materia de derechos humanos, se pudieron consagrar tanto en materia de protección como de promoción y capacitación, una serie de postulados mínimos[76].

En efecto, los Estados participantes de la II Conferencia Mundial sobre Derechos Humanos tuvieron en cuenta los aspectos instrumentales señalados anteriormente (el fin y la utilidad de la educación), promoviendo que las currículas domésticas avancen decididamente en la revisión de sus contenidos, para nutrirlos de aspectos que hacen a los derechos humanos y a las libertades fundamentales de mujeres y hombres en general, así como de ciertos aspectos en particular.

75 Ver Salvioli, Fabián, "Los derechos humanos en las conferencias internacionales de la última década del siglo XX", en: *Las grandes conferencias mundiales de la década de los 90*, Tomo I. IRI/Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, La Plata, Argentina, 2000, pág. 11-81.

76 Es importante señalar que, a diferencia de otros instrumentos, tanto la Declaración como el Plan de Acción de Viena, fueron adoptados por el consenso de los Estados presentes y acreditados en la Segunda Conferencia Mundial de Derechos Humanos, constituyendo los contenidos de ambos, por lo tanto, una fuente accesoria de derecho.

En el Plan de Acción de Viena la educación en derechos humanos se considera indispensable para promover relaciones estables y armoniosas entre las comunidades y para fomentar la comprensión mutua, la tolerancia y la paz, solicitando la Conferencia Mundial a los Estados que incluyan en sus programas de estudio de todas las instituciones de enseñanza académica y no académica a la educación en derechos humanos, el derecho humanitario, la democracia y el imperio de la ley, la paz, el desarrollo, la justicia social y los derechos de la mujer[77].

La II Conferencia Mundial sobre Derechos Humanos ha dado cuenta asimismo del consenso gubernamental (y de la comunidad internacional en su conjunto) existente en materia de educación y promoción a través de una señal política clara, al marcar la necesidad de que la Organización de las Naciones Unidas evalúe a través de los órganos que corresponden, la proclamación de un decenio para la educación en materia de derechos humanos, donde por diez años se centren los esfuerzos para lograr dicho objetivo, lo cual ha sido efectivamente aprobado de forma positiva con posterioridad por la Asamblea General de la entidad[78].

La adopción por parte de la Asamblea General de la resolución contenida en el Plan de Acción de Viena emanado de la II Conferencia Mundial sobre Derechos Humanos marca no solamente la necesaria interconexión que debe existir

77 Conf. Conferencia Mundial de Derechos Humanos**,** Plan de Acción de Viena, párrs. 78-81. Para mayor profundidad en los debates de la Conferencia Mundial puede consultarse Salvioli, Fabián, "La Conferencia de Viena. El debate sobre derechos humanos en las relaciones internacionales contemporáneas", en: *Relaciones internacionales*, Serie Documentos, No. 4. IRI, Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Argentina, 1993, págs. 7-23.

78 Conferencia Mundial de Derechos Humanos, Plan de Acción de Viena, párr. 82.

entre los diferentes órganos y foros que tratan en común cuestiones que preocupan a la comunidad internacional en su conjunto, sino asimismo indica la repercusión que aquel instrumento ha tenido para continuar más allá de su aprobación, y el seguimiento de su contenido por medio de acciones concretas[79].

Este decenio internacional sobre la educación en derechos humanos promovido en la II Conferencia Mundial sobre Derechos Humanos y adoptado por los Estados en la Asamblea General, fue evaluado parcialmente al cumplirse la primera mitad de su desarrollo por la Alta Comisionada para los Derechos Humanos de la Organización de las Naciones Unidas; la más alta autoridad política en la materia de la entidad. En su informe aprobado, en relación a la universidad, abordó las dificultades que aún atraviesa la educación superior, que en general se encuentra reduciendo la enseñanza de los derechos humanos a algunos cursos de postgrado y a muy escasas carreras de grado (preferentemente en las facultades abogacía)[80].

El diagnóstico realizado por la Alta Comisionada representa, como se verá más adelante, uno de los desafíos contemporáneos a vencer por los que transita la educación

79 De acuerdo con la Conferencia Mundial, la Asamblea General de las Naciones Unidas, en su resolución 49/184 del 23 de diciembre de 1994, proclamó el periodo 1995-2004 el Decenio de las Naciones Unidas para la educación en la esfera de los derechos humanos y acogió con satisfacción el Programa de Acción para el Decenio contenido en el informe que le fuera elevado por el Secretario General de la Organización de las Naciones Unidas.

80 Naciones Unidas, Asamblea General, A/55/360. Informe de la Alta Comisionada para los Derechos Humanos de las Naciones Unidas sobre la evaluación de mitad de período sobre los progresos hechos para alcanzar los objetivos del Decenio de las Naciones Unidas para la Educación en la esfera de los Derechos Humanos (1995/2004), Nueva York, 7 de septiembre de 2000.

superior en América Latina: lograr que los derechos humanos posean la misma fuerza y entidad en todas las disciplinas profesionales, penetren los espacios formales curriculares universitarios, y transformen el ejercicio profesional bajo nuevos paradigmas que se encuentren centrados en aquellos.

Por ende, las directrices indicadas en el Plan de Acción de Viena adoptado por los Estados participantes en la segunda Conferencia Mundial sobre Derechos Humanos no deben escapar a las previsiones y proyectos políticos que diseñen y ejecuten los gobiernos a través de sus órganos internos en todo el espectro educativo para la enseñanza formal, incluyendo naturalmente dentro de los mismos a la educación superior en general y a la universitaria en particular.

Las entidades internacionales especializadas y focalizadas en materia educativa, particularmente la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), han realizado contribuciones fundamentales en el marco de sus producciones científicas para identificar y poner de manifiesto aspectos teórico-prácticos que hacen a la múltiple y variada vinculación existente entre la educación y los derechos humanos.

Una educación *en* y *para* los derechos humanos requiere abordajes de ejes tales como democracia, convivencia, tolerancia, cuestiones de género, respeto por las minorías, igualdad, inclusión, no discriminación, etc. Igualmente, necesita de la construcción y disfrute de los derechos humanos presentes desde los valores mismos que nutren el proceso enseñanza-aprendizaje; la enseñanza en los derechos y libertades fundamentales de las personas no puede ocupar un lugar marginal, sino más bien asumirse en su dimensión integral.

No hay espacio académico que pueda por sí mismo considerarse con legitimidad dentro de los fines contemporáneos de la democracia y del Estado de Derecho, si impide que la educación en derechos humanos permee al mismo tiempo a toda la enseñanza formal y la dinámica institucional de los espacios educativos.

El presente capítulo se divide en cinco partes, la primera de ellas enmarca y conceptualiza la relación entre educación y derechos humanos desde tres niveles posibles de análisis (educación como derecho humano, educación en derechos humanos, práctica y ejercicio de los derechos humanos en el funcionamiento cotidiano de las instituciones educativas). En segundo término se aborda y desarrolla la labor de la UNESCO, cuando está dirigida básicamente a la enseñanza, capacitación y formación pedagógica en derechos humanos, y particularmente cuando se centra en la educación superior universitaria en derechos humanos.

Posteriormente se hace un recorrido somero por otras instituciones internacionales especializadas en Educación, y se subrayan los principios rectores de toda educación en derechos humanos, enfatizando lógicamente a la igualdad, no discriminación, educación en género y derechos humanos de las mujeres, y se finaliza con los desarrollos teóricos contemporáneos que se han producido hasta la actualidad en torno al derecho humano a la educación Superior.

1. Conceptualización

Hay por lo menos tres niveles de abordaje y análisis posibles a identificar dentro de un marco teórico de aristas amplias, en la rica e indisoluble relación que existe entre los conceptos de educación y de derechos humanos: la educación

como derecho humano, la educación **en** derechos humanos, y **la práctica** de los derechos humanos en el proceso de enseñanza aprendizaje (entendido este en sentido amplio, y asumiendo que el mismo comprende todas las situaciones que se generan al interior de las instituciones educativas, independientemente y con prescindencia de que las mismas se desarrollen dentro o fuera de un aula de clases)[81].

El primero de estos ejes se relaciona con el deber de respeto y garantía[82] del derecho a la educación, que le cabe llevar adelante a los Estados integrantes de la comunidad internacional, de acuerdo a los principales instrumentos de derechos humanos que fueron adoptados en el plano de las organizaciones internacionales, y se encuentran vigentes en calidad de fuentes de derecho[83].

La identificación de la educación como un derecho humano fue establecida ya tempranamente en el articulado de la propia Declaración Universal de los Derechos Humanos, instrumento considerado la piedra angular y el punto de partida del sistema internacional contemporáneo de protección de los derechos y libertades fundamentales de mujeres y hombres.

81 Salvioli, Fabián, "Educación y derechos humanos: cómo somos y cómo convivimos", en *Ética y niñez…*, pág. 264.

82 El deber de respeto y garantía es una de las obligaciones generales principales que asumen los Estados cuando se convierten en parte de un instrumento internacional de derechos humanos; dichas obligaciones generales se asumen en relación a cada uno de los derechos en particular que se encuentren contenidos en la norma de referencia.

83 Las fuentes del derecho internacional, como derecho de cumplimiento obligatorio para los Estados, emerge inicialmente de los criterios establecidos en el artículo 38 del Estatuto de la Corte Internacional de Justicia, normativa que ha sido enriquecida por el derecho derivado producido por los órganos permanentes de las organizaciones internacionales, así como también por los documentos emanados –principalmente aquellos adoptados por consenso– en los foros internacionales convocados al efecto y a los que nos hemos referido supra como las megaconferencias.

A partir de allí, otros instrumentos de derechos humanos tanto dentro de la Organización de las Naciones Unidas como de las entidades intergubernamentales regionales –como la Organización de los Estados Americanos– han continuado y profundizado esta línea.

No obstante aquella temprana asunción por parte de la comunidad internacional de la idea de la educación como derecho humano, el contexto actual nos demuestra un cierto retroceso, caracterizado por el jaque a la educación de parte de quienes desean convertirla en un elemento más del libre comercio, reduciendo de esta manera los *standards* fijados por los instrumentos internacionales que serán desarrollados seguidamente en el presente acápite, y generando en consecuencia un efecto regresivo violatorio del derecho a la educación.

> Un cínico podría discernir una disminución de la ambición en la transición al desarrollo a la erradicación de la pobreza, de la educación a la educación básica y de la educación como bien común a la educación como instrumento para la erradicación de la pobreza. La definición de la educación en la normativa internacional de los derechos humanos es por consiguiente una salvaguarda necesaria…[84].

Quienes participaron en la Conferencia Regional sobre Educación Superior celebrada en el año 2008 en la ciudad de Cartagena de Indias, Colombia, habiendo estudiado el estado actual de esta problemática adoptaron una declaración en la que se ratifica el diagnóstico indicado.

84 Tomasevski, Katarina, "Contenido y vigencia del derecho a la educación"…, pág. 11. La autora advierte posteriormente que la interrelación entre el medio mundial y el medio nacional ha sido una característica dominante de la política económica, fiscal y comercial, que encierra un riesgo de marginación del derecho a la educación.

> La Educación Superior como bien público social se enfrenta a corrientes que promueven su mercantilización y privatización, así como a la reducción del apoyo y financiamiento del Estado. Es fundamental que se revierta ésta tendencia y que los gobiernos de América Latina y el Caribe garanticen el financiamiento adecuado de las instituciones de Educación Superior públicas y que estas respondan con una gestión transparente. La educación no puede, de modo alguno, quedar regida por reglamentos e instituciones previstas para el comercio, ni por la lógica del mercado…[85].

No puede ser más claro el postulado que indica en el párrafo rescatado el foro regional sobre educación superior; la tensión entre la educación universitaria como bien público social y su concepción de acuerdo a criterios de privatización, debe resolverse a favor de la primera. Para ello, no solamente el posicionamiento de los Estados resulta fundamental, sino que también lo es la asunción del rol motriz para la transformación social por parte de las propias universidades.

Seguidamente se aborda a la recepción y el contenido del derecho a la educación, tal como han sido establecidos por los principales instrumentos internacionales de protección a los derechos humanos y libertades fundamentales de las mujeres y los hombres, dentro de los planos universal e interamericano.

A nivel universal, y como ya ha sido destacado anteriormente, la Declaración Universal de los Derechos Humanos aprobada sin votos negativos por la Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas el 10 de diciembre de 1948, reconoce al derecho a la educación como

85 Declaración de la Conferencia Regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe, Cartagena de Indias, Colombia, 6 de junio de 2008, Capítulo B, párr. 6.

un derecho humano que deriva de la dignidad inherente a cada persona.

El derecho a la educación dentro de la Declaración Universal de los Derechos Humanos está sentado sobre tres objetivos principales a lograr; estos fines se identifican primeramente como el conseguir el pleno desarrollo de la personalidad humana, en segundo término favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y entre todos los grupos étnicos o religiosos, y finalmente el apoyo a las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz[86].

Es interesante, a los efectos metodológicos del presente acápite, utilizar cada parte de la Declaración Universal de acuerdo al contenido de los ítems que componen el derecho a la educación, comenzando por su reconocimiento inequívoco como derecho humano fundamental.

Toda persona tiene derecho a la educación[87].

Así descrito el derecho a la educación, los Estados integrantes de la comunidad internacional –considerando que hoy prácticamente la totalidad de Estados del mundo forman parte de la Organización de las Naciones Unidas– deben instrumentar y desplegar todos los medios a su alcance para garantizar efectivamente este derecho de manera instantánea y sin demoras a todas las personas, bajo los principios medulares básicos de igualdad y no discriminación.

86 Para observar un desarrollo de la discusión de los objetivos perseguidos en el artículo 26 en los trabajos preparatorios de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, puede consultarse: Claude, Richard Pierre, "Derecho a la educación y educación para los derechos humanos", en: *Sur No. 2, Revista Internacional de Derechos Humanos*. Red Universitaria de Derechos Humanos, San Pablo, Brasil, 2005, pág. 39-66.

87 Declaración Universal de los Derechos Humanos, 1948, Art. 26.1.

Cabe señalar que en la tipificación general de la educación dentro del universo conceptual de los derechos humanos en el plano internacional, se ubica a la misma como un "derecho social", lo cual no proscribe de manera alguna su característica de derecho individual igualmente consistente en entidad, y exigible por parte de toda persona al Estado, conforme los lineamientos y las características que más adelante se detallan.

La adopción de la Declaración Universal de Derechos Humanos es considerada por un conjunto de personas expertas no solamente como el punto de partida de la creación del llamado **derecho de los derechos humanos**, sino de igual modo constituye el inicio del reconocimiento de varios derechos humanos visualizados como tales por primera vez, entre ellos el derecho humano a la educación[88].

En relación a la educación universitaria, definida en la Declaración Universal de los Derechos Humanos como "superior", el instrumento internacional realiza conceptualizaciones particulares, en especial desde el criterio del principio de no discriminación.

> …el acceso a los estudios superiores será igual para todos [y todas], en función de los méritos respectivos[89].

Más adelante, el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, adoptado por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1966, y vinculante para los Estados que son partes en el mismo, reitera los conceptos vertidos en la Declaración Universal, en primer

88 Symonides, Januz, "The State Duty to Promote Human Rights Education", in: Sia Spiliopoulou Akermark (ed.), *Human Rights Education: Achievements and Challenges*…, pág. 11.

89 Declaración Universal de los Derechos Humanos, 1948, Art. 26.1. Lo señalado entre corchetes es agregado nuestro.

lugar reafirmando el criterio de la educación como derecho humano:

> Los Estados Partes en el presente Pacto reconocen el derecho de toda persona a la educación[90].

Más adelante, avanza un poco más allá que el antecedente contenido en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, en torno a las políticas de Estado relativas a la educación superior:

> La enseñanza superior debe hacerse igualmente accesible a todos [y todas], sobre la base de la capacidad de cada uno [y cada una], por cuantos medios sean apropiados, y en particular por la implantación progresiva de la enseñanza gratuita[91].

Es valioso destacar en este punto que la protección convencional (que se da por el *status* jurídico de tratado que tiene el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales), no ha bajado el contenido (ahora obligatorio para los Estados partes) y *standard* que la Declaración hubiere fijado casi veinte años antes como "ideal común por el que pueblos y naciones deben esforzarse"[92]. En dicho aspecto, la implementación progresiva de la enseñanza gratuita marca

90 Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, Art. 13.1.

91 Ibídem, Art. 13.2.c. Lo señalado entre corchetes es agregado nuestro.

92 Hay una discusión general sobre el valor jurídico de las declaraciones en el derecho internacional, y particularmente el relativo a la Declaración Universal de los Derechos Humanos; para nosotros, el instrumento en sí mismo constituye fuente de derecho de acuerdo a la evolución contemporánea experimentada por el cuerpo jurídico internacional. Ver al respecto Salvioli, Fabián, "La influencia de la Declaración Universal de los Derechos Humanos en el marco nacional", en: *Recueil des cours, 29ème Session d'enseignement*. Institut International des Droits de l'Homme, Estrasburgo, Francia, 1998, pág. 117-136.

un freno para los Estados, quienes no deben tomar medidas regresivas en la materia.

El Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales es el órgano encargado de la supervisión del cumplimiento del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales por parte de los Estados que han ratificado o adherido al mismo. Como los diferentes comités de derechos humanos que cumplen funciones dentro de la órbita de la Organización de las Naciones Unidas respecto del instrumento que le da mandato a cada uno, el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales tiene entre sus funciones la facultad de pronunciar observaciones generales[93] sobre diferentes disposiciones del Pacto, a efectos de aclarar el contenido de alguna de sus normas, y de esa forma contribuir mejor al cumplimiento de las obligaciones y deberes por parte de los Estados[94].

El Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales ha realizado, en uso de dicha facultad, una observación general sobre el artículo 13 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales bajo análisis, y subraya

93 Un detalle de las observaciones generales que fueron adoptadas por los órganos creados en virtud de tratados de derechos humanos, en versión correspondiente al idioma español, puede obtenerse en Naciones Unidas, "Recopilación de las observaciones generales y recomendaciones generales adoptadas por órganos creados en virtud de tratados de derechos humanos", HRI/GEN/1/Rev.7, 12 de mayo de 2004; para las observaciones adoptadas con posterioridad al año 2004 ver http://www.ohchr.org/SP/Pages/WelcomePage.aspx ir a "órganos de derechos humanos", seleccionar el órgano deseado y hacer clic en "observaciones generales". (La disponibilidad de este texto en la dirección web señalada fue verificada por última vez el 7 de julio de 2009.)

94 El Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales no creó el Comité que supervisa su aplicación. Este fue establecido en el año 1985 por el Consejo Económico y Social de la Organización de las Naciones Unidas.

cuatro características interrelacionadas para la aplicación de los requisitos que hacen al derecho a la educación en todas sus formas y niveles: ellos son la **disponibilidad** (traducido en la existencia de instituciones y programas de enseñanza en cantidad suficiente en el ámbito de los Estados, y considerando cuestiones edilicias, instalaciones sanitarias para ambos sexos, agua potable, docentes calificados con salarios competitivos, materiales de enseñanza, bibliotecas, servicios de informática, tecnología de la información, etc.); **accesibilidad** para todas las personas, contemplando inicialmente la no discriminación, la accesibilidad material (localización geográfica de acceso razonable o por medio de acceso a programas de educación a distancia), y la accesibilidad económica; **aceptabilidad** de forma y fondo de la educación, comprendidos programas y métodos pedagógicos aceptables; y **adaptabilidad**, es decir flexibilidad necesaria para adaptarse a las necesidades de sociedades y comunidades en transformación y responder a las necesidades de quienes estudian en contextos culturales y sociales variados[95].

> La enseñanza superior comprende los elementos de disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad, que son comunes a la enseñanza en todas sus formas y en todos los niveles[96].

Más adelante, la Observación General No. 13 del Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales aclara que la enseñanza técnica y profesional pueden formar parte de cualquier nivel de enseñanza, incluida la superior, e indica que ésta última no debe necesariamente ser generalizada según el texto del Pacto, pero sí disponible sobre

95 Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, Observación General No. 13; E/C.12/1999/10 8 de diciembre de 1999, párr. 6.

96 Ibídem, párr. 17.

la base de la capacidad que habrá de valorarse con respecto a los conocimientos especializados y la experiencia de cada cual[97].

A estas características, la antigua Relatora de la Organización de Naciones Unidas sobre el Derecho a la Educación, Katarina Tomasevski, las ubicó en el llamado "esquema de las cuatro aes" (reemplazando **disponibilidad** por **asequibilidad**), para dar lugar a los contenidos centrales del derecho a la educación[98].

Recientemente, en la Organización de las Naciones Unidas se adoptó un Protocolo Facultativo al Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, por el cual se faculta al Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales a recibir denuncias o comunicaciones individuales por violación a los derechos regulados y contenidos en aquel[99].

La reciente adopción del Protocolo Facultativo señalado ha dado un paso trascendental a efectos de fortalecer el criterio de que los derechos económicos, sociales y culturales, entre ellos el derecho a la educación, son exigibles internacionalmente, y de que el incumplimiento por parte de los Estados de las obligaciones establecidas en los instrumentos

97 Ibídem, párrs. 18-19.

98 Comisión de Derechos Humanos de las Naciones Unidas, Informe Anual de la Relatora Especial sobre el Derecho a la Educación, Katarina Tomasevski. UN. Doc. E/CN/4/1999/49, Ginebra, Suiza, 1999, párrs. 51-74.

99 El Protocolo Facultativo al Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, por el que se le concede al Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales la facultad de recibir comunicaciones o peticiones individuales, fue aprobado el 10 de diciembre de 2008 por la Asamblea General de las Naciones Unidas.

convencionales de derechos económicos, sociales y culturales, les provoca responsabilidad internacional.

Otro texto internacional específico que se refiere a la educación como un derecho humano es la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño y de la Niña[100], la cual define a un niño (o una niña) como toda persona menor de dieciocho años de edad[101]. De allí surge claramente que la Convención indicada establece previsiones que no solamente se fijan para la niñez e infancia, sino que también alcanzan a la llamada adolescencia, etapa durante la cual se accede –en la mayoría de los casos– a la iniciación de los estudios universitarios.

Ello marca la pertinencia para este instrumento internacional de hacerse presente en un trabajo de análisis de la educación superior universitaria. En la Convención Internacional sobre Derechos del Niño y de la Niña se reitera lo ya determinado en los instrumentos internacionales predecesores que han tratado el derecho a la educación desde perspectivas de derechos humanos. De hecho, la propia Convención hace referencia expresa, como se indica seguidamente, a la educación universitaria.

> Los Estados partes reconocen el derecho de todo niño [y de toda niña] a la educación y, a fin de que se pueda ejercer progresivamente y en condiciones de igualdad de oportunidades este derecho, deberán en particular… hacer la enseñanza superior accesible a todos, sobre la base de la capacidad, por cuantos medios sean apropiados[102].

100 Art. 28. La Convención fue adoptada el 20 de noviembre de 1989 por la Asamblea General de las Naciones Unidas.

101 Convención Internacional sobre los Derechos del Niño y de la Niña, Art. 1.

102 Ibídem, Art. 28.1.c. Lo señalado entre corchetes es agregado nuestro.

Como puede verse, la Convención Internacional sobre Derechos del Niño y de la Niña también, al estilo del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, consagra los criterios de progresividad y accesibilidad del derecho a la educación en general y a la educación superior en particular.

La Convención Internacional de los Derechos del Niño y de la Niña, junto con otros tratados y convenciones, posee su marco de funcionamiento dentro del sistema de la Organización de las Naciones Unidas, y forma parte integrante de lo que se conoce como instrumentos que habilitan el ejercicio de la llamada protección convencional específica de derechos humanos[103].

La Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer[104] establece la obligación para todos los Estados que hayan ratificado o adherido a la misma, de adoptar todas las medidas apropiadas para eliminar la discriminación contra la mujer.

La previsión, dentro del objeto y fin de la convención que es eliminar cualquier forma de discriminación contra las mujeres, incluye claramente a cualquier discriminación en el campo de la educación superior. Más adelante, realizaremos algunas consideraciones sobre la perspectiva de género en el ámbito de las universidades, desde un abordaje integral y no solamente relacionado con el acceso[105].

103 Ver Salvioli, Fabián, "Curso básico sobre el sistema universal de protección de los derechos humanos", en Aula Interamericana Virtual, publicación electrónica del Instituto Interamericano de Derechos Humanos, San José, 2003. Ver en: http://www.iidh.ed.cr.

104 La Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer fue adoptada el 18 de diciembre de 1979 por la Asamblea General de las Naciones Unidas.

105 Ver Capítulo II. La relación entre educación y derechos humanos, 4. Principios rectores de toda educación en derechos humanos:

El artículo de la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer que aborda el derecho a la educación, tiene como uno de sus propósitos asegurar a las mujeres la igualdad de derechos con los hombres en la esfera de la educación formal, y en particular asegurar en condiciones de igualdad tanto el acceso a los estudios como a la obtención de diplomas en las instituciones de enseñanza de todas las categorías[106].

De acuerdo a la Convención de Naciones Unidas para la Eliminación de todas las formas de Discriminación Racial, los Estados se comprometen a prohibir y eliminar la discriminación racial en todas sus formas y a garantizar el derecho de toda persona a la igualdad ante la ley, sin distinción de raza, color y origen nacional o étnico, particularmente en el goce de los derechos humanos, entre ellos el derecho a la educación y a la formación profesional[107].

Por su parte, el Convenio 169 sobre Pueblos Indígenas y Tribales también hace hincapié en el acceso en condiciones de igualdad a todos los niveles educativos para personas pertenecientes a dichos pueblos.

> Deberán adoptarse medidas para garantizar a los miembros de los pueblos interesados la posibilidad de adquirir una educación a todos los niveles, por lo menos en pie de igualdad con el resto de la comunidad nacional[108].

---

igualdad, no discriminación, educación en género y derechos humanos de las mujeres.

106 Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer, Art. 10.

107 Convención Internacional sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Racial, Art. 7. Esta Convención fue adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en su resolución 2106 A (XX), de 21 de diciembre de 1965.

108 Convenio N 169 sobre Pueblos Indígenas y Tribales, Art. 26, adoptado por la LXXVI Reunión de la Conferencia General de la Or-

En este sentido, en una entrevista que le realizaran, el especialista Esteban Emilio Mosonyi Szasz indicaba que en algunos años se asistirá a una gama más rica, y algo quizás más aceptado y más extendido a nivel mundial, de lo que hoy en día es la educación superior vinculada de una forma u otra con culturas y lenguas indígenas:

> En todos los países se están haciendo esfuerzos y hay una serie de iniciativas, consistentes, por un lado, en tratar de adecuar –aunque sea poco a poco– los centros de enseñanza superior a las necesidades específicas y particularidades culturales de los indígenas, y con eso facilitar tanto la entrada como la participación activa de estos estudiantes en las diferentes carreras. Por el otro lado, también se están haciendo (lamentablemente a ritmo muy lento) centros específicos de enseñanza ya sea para indígenas o lo que sería mejor todavía, y ocurre en muy pocos casos, las universidades propiamente indígenas, interculturales, donde predomina el tema indígena[109].

La Convención de Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad asimismo posee una disposición relativa al acceso a la educación universitaria.

> Los Estados Partes asegurarán que las personas con discapacidad tengan acceso general a la educación superior, la formación profesional, la educación para adultos y el aprendizaje durante toda la vida sin discriminación y en igualdad de condiciones con las demás. A tal fin, los Estados Partes asegurarán que se realicen ajustes razonables para las personas con discapacidad…[110].

---

ganización Internacional del Trabajo (OIT), el 7 de junio de 1989, Ginebra, Suiza.

109 IESALC/UNESCO, "Entrevista al Dr. Esteban Emilio Mosonyi Szasz", en: *IESALC Informa*, Boletín No. 164. Caracas, Venezuela, agosto de 2008.

110 Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad,

Igualmente, los principios que orientan a dicha Convención Internacional[111] deben ser respetados y garantizados en el desarrollo de la vida institucional dentro de la educación superior.

Existen varios otros instrumentos dentro de la esfera de la Organización de las Naciones Unidas, que van en el mismo sentido de los descritos hasta aquí e identifican dentro del objeto y fin específico de cada uno de ellos, cuestiones atinentes a la educación en su condición de derecho humano básico.

En el plano internacional regional aplicable a nuestros países, dentro de la Organización de los Estados Americanos, encontramos que el primer instrumento interamericano de derechos humanos, la Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre y de la Mujer[112] igualmente consagra el derecho a la educación en consonancia con la tendencia universal descrita anteriormente para la Organización de las Naciones Unidas.

2006, Art. 24.5.

111 Ver al respecto, Eroles, Carlos, "Naturaleza de la discriminación contra las personas con discapacidad", en: Eroles, Carlos y Hugo Fiamberti, *Los derechos de las personas con discapacidad*. Secretaría de Extensión Universitaria y Bienestar Estudiantil, Universidad Nacional de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina, 2008, pág. 15-50.

112 Adoptada por los Estados participantes en la IX Conferencia Internacional Americana celebrada en Bogotá, Colombia, en 1948.

Nota de la editora. El autor agrega al nombre oficial de esta declaración las palabras "y de la Mujer", que no son parte del mismo. La Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre fue adoptada en 1948; entonces el lenguaje era el apropiado. En la actualidad no es el abordaje correcto desde una perspectiva inclusiva. Hoy podría llamarse como el autor indica o Declaración Americana de los Derechos y Deberes de la Persona Humana, por ejemplo.

> Toda persona tiene derecho a la educación, la que debe estar inspirada en los principios de libertad, moralidad y solidaridad humanas[113].

Más adelante, la Convención Americana sobre Derechos Humanos (o Pacto de San José de Costa Rica) tiene, en el aspecto que nos interesa, un instrumento anexo sobre derechos económicos, sociales y culturales adoptado bajo la forma de un protocolo. Este acuerdo internacional, conocido como "Protocolo de San Salvador", tajantemente señala que toda persona tiene derecho a la educación, y efectúa previsiones en torno a la educación superior, que van en igual dirección con el criterio general que fuera expresado en el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, para el tratamiento convencional del derecho a la educación en el seno de la Organización de las Naciones Unidas.

> …la enseñanza superior debe hacerse igualmente accesible a todos [y a todas], sobre la base de la capacidad de cada uno [y una], por cuantos medios sean apropiados, y en particular, por la implantación progresiva de la enseñanza gratuita…[114].

Asimismo, como una contribución valiosa a la garantía efectiva del derecho a la educación, en el Protocolo de San Salvador adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos, queda establecido igualmente que una violación a las obligaciones de un Estado Parte en materia de educación, puede ser objeto de una demanda o petición luego de cumplidos ciertos requisitos que hacen a la admisibilidad,

113 Declaración Americana de Derechos y Deberes del Hombre y la Mujer, Art. XII.

114 Protocolo Adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en Materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, Art. 13.1 y 13.3.c. Lo señalado entre corchetes es agregado nuestro.

bajo el sistema tradicional de comunicaciones individuales que se inicia por ante la Comisión Interamericana de Derechos Humanos[115].

Del análisis de los instrumentos señalados (tanto a nivel de Naciones Unidas como de la Organización de los Estados Americanos) surge que existe una coincidencia general en reconocer el derecho a la educación como un derecho humano, e igualmente se identifican con claridad ciertas obligaciones para los Estados de fijar como parámetros para la educación superior la accesibilidad a la misma para toda persona sin discriminación, sobre la base exclusivamente de la capacidad de cada quien, y el progresivo establecimiento de la enseñanza gratuita.

Estos criterios ya han adquirido la categoría de *standards* internacionales, tanto por su consagración en los instrumentos universales y regionales en la materia, como por la reafirmación de los mismos en los desarrollos efectuados por los órganos de aplicación de derechos humanos.

El estudio que cada casa de estudios superiores lleva adelante respecto a sus políticas de acceso desde una perspectiva de derechos humanos, configura una de las tareas iniciales para las universidades de cara a la asunción de las altas responsabilidades atinentes a su función y trabajo educativo y pedagógico. Las modalidades bajo las que se adoptan los criterios de ingreso a las universidades constituyen un punto de discusión de suma delicadeza que escapa a las previsiones del presente trabajo[116], aunque es dable indicar por un lado

115 Ibídem, Art. 19.6.

116 Remitimos al estudio comparativo sobre el ingreso a la educación superior, que efectuara la UNESCO; ver UNESCO-IAU, *Access to higher education,* Vol. I y II. International Association of Universities, París, Francia, 1965.

que el número de profesionales jamás sobra en ningún país, y por el otro que cuantas más personas logren niveles altos de educación mayor será la consistencia democrática del Estado de derecho. Asimismo, y conforme lo que se viene sosteniendo en el presente trabajo, hay una relación directa entre estudios universitarios y distribución equitativa de la riqueza.

> …existe también una correlación significativamente positiva entre una mayor matrícula en educación y una mejor distribución del ingreso…[117].

Por último, las situaciones económicas y las leyes del mercado no pueden ni deben condicionar las políticas de ingreso a la educación superior, sino por el contrario es en todo caso la economía quien debería "aggiornarse" a las necesidades educativas generales de cada pueblo.

La educación como derecho humano en el plano de la enseñanza superior no solamente debe estar analizada desde el punto de vista del acceso, sino también del contenido: en este sentido, más allá de los aspectos del currículum que se analizan en el ítem siguiente, se tornará francamente ilusorio el derecho humano a la educación considerado de manera substancial, si aquella no reviste la calidad debida en la esfera universitaria.

Eficacia y masividad no siempre ni necesariamente deben ser considerados fenómenos contrapuestos en las universidades, la calidad educativa en educación superior se verá por la substancia de lo aprendido, por los servicios que se brinden en el ejercicio profesional, y porque no, por mediciones propias de comportamiento y abordaje de la labor

117 Conf. Garnier, Leonardo, "Conocimiento y educación superior en América Latina: ¿mercancías incómodas?", en: Vernor Muñoz, ed., *El oro por las cuentas*…, pág. 147.

de las personas egresadas, de acuerdo a criterios de derechos humanos, conjugando entonces diferentes perspectivas que hacen a la pertinencia, el servicio adecuado, la calidad individual y la calidad social.

Cabe preguntarse si actualmente los gobiernos y las propias universidades en nuestros países –a través de los mecanismos de ingreso, sistemas de becas, o estrategias de apoyo frente a las dificultades de aprendizaje– garantizan en el plano de la educación superior el derecho a la educación como un derecho humano, particularmente si nos situamos para realizar dicho estudio en la "crisis del Estado" descrita anteriormente. Las profundas y marcadas diferencias económicas en el seno de nuestras sociedades latinoamericanas –con niveles altos de pobreza o indigencia–, amén de las medidas de política pública que merecen ser adoptadas para revertir el estado actual de violaciones a los derechos económicos y sociales de la mayoría de la población en general, deben tenerse en cuenta muy particularmente en materia educativa.

En todo caso, las políticas de educación general (y por ende también de ingreso a las universidades) no pueden prescindir del establecimiento de estrategias y planes de nivelación para las personas aspirantes, como medidas para evitar que la educación superior –aún bajo el lema de acceso gratuito a los estudios universitarios– no termine siendo un reducto de élite.

Ello implica sumar a las estrategias de ingreso, otras destinadas a la retención de los y las estudiantes en las casas de estudio de educación superior: detección de problemas lo más temprano posible, la comprensión de circunstancias particulares, el diseño de un conjunto de herramientas

pedagógicas para superar las dificultades y las demás medidas a tomar desde una planificación universitaria a partir de la perspectiva inclusiva de los derechos humanos.

> Dada la complejidad de las demandas de la sociedad hacia la Educación Superior, las instituciones deben crecer en diversidad, flexibilidad y articulación. Ello es particularmente importante para garantizar el acceso y permanencia en condiciones equitativas y con calidad para todos y todas, y resulta imprescindible para la integración a la Educación Superior de sectores sociales como los trabajadores, los pobres, quienes viven en lugares alejados de los principales centros urbanos, las poblaciones indígenas y afrodescendientes, personas con discapacidad, migrantes, refugiados, personas en régimen de privación de libertad, y otras poblaciones carenciadas o vulnerables[118].

El derecho humano a la educación en general, y a la educación superior en particular, requiere no solamente de la garantía del Estado en cuanto a la constitución de todo el aparato político y jurídico-administrativo en pos de dicho fin, sino igualmente de la creación de las condiciones adecuadas en el seno de la sociedad para que el pretendido ingreso al disfrute de la educación no se torne ilusorio. Esta generación de condiciones necesita asimismo de políticas públicas en diversos campos, específicamente en lo que hace a aspectos sociales.

El segundo nivel de abordaje y análisis de la relación entre educación y derechos humanos está constituido por la llamada **educación en derechos humanos**; es decir, este estudio deberá tener en cuenta la presencia integral y particularizada de los derechos humanos, y los valores,

118 Declaración de la Conferencia Regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe, 2008, Capítulo C, párr. 2.

postulados y principios que inspiran a los mismos, tanto en los contenidos curriculares de los programas de educación como en la metodología utilizada para tal fin.

Cabe señalar al respecto, que si se efectúa una hermenéutica valorativa pertinente de las normas que sobre educación poseen los instrumentos internacionales de derechos humanos, puede afirmarse que hay una verdadera consagración internacional del derecho a la educación en derechos humanos, y que por ende un Estado actualmente no puede ignorar estos contenidos en los planes y programas de estudio tanto dentro de sus instituciones públicas, como en la supervisión de aquellas otras privadas que funcionen en su jurisdicción, sin correr el riesgo de violar el derecho humano a la educación en un sentido amplio, en la faceta ya no del acceso, sino del contenido de la educación (que puede definirse sin ambigüedades como **el derecho humano a la educación en derechos humanos**).

Tal como ha señalado sin ambigüedades el Consejo Ejecutivo de la UNESCO:

> La educación para los derechos humanos **es en sí misma** un derecho humano…[119].

En ese sentido, en la adopción de planes nacionales de educación en derechos humanos se utilizan los marcos referenciales de la normativa internacional que rige en la materia:

> …este reconocimiento de educar en derechos humanos es considerado como una obligación del Estado. Se deriva del Derecho Internacional de los Derechos Humanos y del Derecho Internacional Humanitario, en diversos niveles de obligatoriedad

119 UNESCO, Consejo Ejecutivo, "Aplicación de la resolución 30 C/16 relativa a la estrategia global para la educación en materia de derechos humanos", 161 EX/24. 1.b; París, 2001. El énfasis es nuestro.

> y responsabilidad, según se trate de los instrumentos jurídicos internacionales o de las decisiones, informes, recomendaciones y observaciones de los órganos internacionales de derechos humanos, que el Estado Colombiano ha suscrito…[120].

La Declaración Universal de los Derechos Humanos es particularmente clara al respecto: el contenido de la educación de acuerdo en los objetivos de la misma está descrito de forma prístina en dicho instrumento, el cual establece que:

> La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz[121].

Es evidente que los Estados que comenzaban a formar la incipiente comunidad internacional con pretensiones de universalidad en 1948, ya comprendían que la educación como derecho humano no puede restringirse solamente a aspectos formales que hacen al acceso sino que el contenido resulta crucial para la construcción de la paz en el plano de las relaciones entre pueblos y naciones.

Asimismo, la promoción de la comprensión, la tolerancia y la amistad no se puede dar sin que ello no se vuelque en el marco de los derechos humanos, al currículum oficial decidido por los Estados y por las propias instituciones educativas.

120 Camacho Jacobe, Claudia, y Adriana Esguerra Dávila, "La construcción de una política pública de educación en derechos humanos, un desafío para Colombia", en: Ramírez, Gloria (coordinadora), *Derechos humanos y justicia: Los derechos humanos en las sociedades contemporáneas*…, pág.161.

121 Declaración Universal de los Derechos Humanos, Art. 26.2.

Por su parte el Pacto Internacional de los Derechos Económicos, Sociales y Culturales tiene una previsión muy similar, agregando a lo señalado en la Declaración Universal, simplemente algunos criterios específicos respecto del objeto y la utilidad de la educación.

> …la educación debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad… debe capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad libre, y favorecer también la comprensión, tolerancia y amistad entre todos los grupos raciales, étnicos o religiosos[122].

El añadido de la capacitación a todas las mujeres y todos los hombres para participar efectivamente en una sociedad libre ubica a la persona humana en el centro de la preocupación manifestada por el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales.

Este convenio, integrante de la llamada Carta Internacional de los Derechos Humanos[123] es el más general que posee la Organización de las Naciones Unidas en materia de derechos económicos, sociales y culturales, y determina en términos de obligaciones jurídicas supervisables internacionalmente, un sistema de informes periódicos que los Estados partes deben presentar a un órgano de aplicación[124];

122 Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, Art. 13.1

123 La Carta Internacional de Derechos Humanos está compuesta por la Declaración Universal, el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, y los protocolos anexos a estos dos últimos.

124 El órgano de aplicación del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales es el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, creado en 1985 por el Consejo Económico y Social de la Organización de las Naciones Unidas. Ya se ha señalado en el presente trabajo que un Protocolo aprobado en el año

los derechos que contempla el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, son casi idénticos a los fijados por la Declaración Universal; y los criterios fijados por aquel en relación al derecho humano a la educación también reflejan mayormente las previsiones de la Declaración de 1948.

La Convención Internacional de los Derechos del Niño y de la Niña por su parte establece que la educación debe estar encaminada, entre otros factores, a inculcar el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales[125]. El instrumento continúa de esta forma con lo previsto en sus antecedentes señalados *supra*.

Esta disposición normativa debe ser interpretada hermenéuticamente en conjunto con la obligación general del Estado de asegurar la aplicación de la Convención (lo cual comprende por principio básico garantizar el ejercicio de los derechos) a cada niña o niño sujeto a su jurisdicción, sin distinción alguna[126], intentando lograr el objetivo de que ningún motivo pueda utilizarse como justificativo para evitar la garantía de los derechos establecidos en la Convención –y entre ellos la educación– en detrimento de ninguna persona, grupo o colectivo.

Asimismo, la Convención para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer también tiene aspectos de interés para el tema que analizamos, ya que la misma prevé como obligación de los Estados partes la eliminación de todo concepto estereotipado de los

2008 otorga igualmente al Comité la facultad de recibir y tramitar denuncias o comunicaciones individuales.

125 Convención Internacional de los Derechos del Niño y de la Niña, Art. 29.1.b.

126 Ibídem, Art. 2.1.

papeles masculino y femenino en los distintos planos de la educación:

> Los Estados partes adoptarán todas las medidas apropiadas para eliminar la discriminación contra la mujer, a fin de asegurarle la igualdad de derechos con el hombre en la esfera de la educación y en particular para asegurar, en condiciones de igualdad entre hombres y mujeres: … la eliminación de todo concepto estereotipado de los papeles masculino y femenino en todos los niveles y en todas las formas de enseñanza…[127].

Nada hace pensar que la educación superior se encuentre exenta de dicha obligación de eliminar todo concepto estereotipado de los papeles masculino y femenino, que se dirige tanto a los distintos estamentos de la educación formal, al contenido del currículum, a los materiales utilizados para el estudio, al desarrollo de las ciencias de la educación, y finalmente a los métodos pedagógicos que se empleen para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La Convención de Naciones Unidas sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación Racial igualmente establece previsiones en materia de educación que alcanzan a los contenidos de la enseñanza universitaria y a la dinámica del funcionamiento institucional de las casas de educación superior.

> Los Estados partes se comprometen a tomar medidas inmediatas y eficaces, especialmente en las esferas de la enseñanza, la educación, la cultura y la información, para combatir los prejuicios que conduzcan a la discriminación racial y para promover la comprensión, la tolerancia y la amistad entre las naciones y los diversos grupos raciales o étnicos, así

127 Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer, Art. 10.c.

> como para propagar los propósitos y principios de la Carta de las Naciones Unidas, de la Declaración Universal de Derechos Humanos, de la Declaración de las Naciones Unidas sobre la eliminación de todas las formas de discriminación racial y de la presente Convención…[128].

Los propios órganos de derechos humanos que funcionan en la Organización de las Naciones Unidas han subrayado la necesidad de que los Estados integrantes de la entidad tomen las medidas de política educacional necesarias para que los derechos y libertades fundamentales se enseñen en todo el campo de la educación formal.

> La Comisión de Derechos Humanos invita a los distintos gobiernos interesados a dar a la educación en derechos humanos un lugar importante en los programas de enseñanza a todos los niveles de la educación oficial, en particular en los niveles secundario y superior…[129].

Como ya fue señalado en el presente trabajo, la Segunda Conferencia Mundial de Derechos Humanos celebrada en Viena, en 1993 aprobó varias disposiciones respecto a la educación en materia de derechos humanos. Yendo más profundamente a lo adoptado en dicho foro político, señalaremos que el Plan de Acción de Viena destaca que la educación, la capacitación y la información pública en materia de derechos humanos son indispensables para establecer y promover relaciones estables y armoniosas entre las comunidades y para fomentar la comprensión mutua, la tolerancia y la paz; la Conferencia mundial sobre derechos humanos finalmente solicita a los Estados que incluyan los

128 Convención Internacional sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Racial, 1965, Art. 7.

129 Naciones Unidas, Comisión de Derechos Humanos, Resolución 11 A (1971); E/CN. 4/XXVII/CRP. 5 Anexo B. 5.

derechos humanos como temas de los programas de estudio de todas las instituciones de enseñanza académica y no académica[130].

La Conferencia Mundial, como se desprende de lo indicado, es la expresión política de la comunidad internacional en su conjunto hacia la voluntad de cada uno de los Estados que componen la misma, a los efectos en el tema bajo tratamiento, de que los contenidos curriculares de la educación formal contemplen expresamente a los derechos humanos y las libertades fundamentales de mujeres y hombres.

En el plano regional, por su parte, la Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre y de la Mujer[131] postula que la educación debe estar inspirada en los principios de libertad, moralidad y solidaridad humanas, y recoge el derecho de obtener capacitación para una digna subsistencia y el mejoramiento de la calidad de vida[132]. Cabe indicar que la Declaración Americana no es –como lo son en general las declaraciones en el plano del derecho internacional general– un instrumento jurídico que contiene aspiraciones de deseos y por ende carente de todo valor obligatorio; por el contrario, diversos factores históricos, de necesidad, instrumentales y de funcionamiento del sistema

130 Conferencia Mundial de Derechos Humanos, *Plan de Acción de Viena*, 1993, párrs. 78-79.

131 **Nota de la editora**. El autor agrega al nombre oficial de esta declaración las palabras "y de la Mujer", que no son parte del mismo. La Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre fue adoptada en 1948; entonces el lenguaje era el apropiado. En la actualidad no es el abordaje correcto desde una perspectiva inclusiva. Hoy podría llamarse como el autor indica o Declaración Americana de los Derechos y Deberes de la Persona Humana, por ejemplo.

132 Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre y de la Mujer, Art. XII.

interamericano de derechos humanos, la han constituido en una fuente de obligaciones jurídicas vinculantes para todos los miembros de la Organización de los Estados Americanos[133].

Por su parte, y continuando con el desarrollo regional, el "Protocolo de San Salvador" anexo a la Convención Americana sobre Derechos Humanos, reafirma y complementa estos criterios.

> …la educación deberá orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad y deberá fortalecer el respeto por los derechos humanos, el pluralismo ideológico, las libertades fundamentales, la justicia y la paz"[134].

El objetivo mínimo a cumplir por toda educación formal, de acuerdo al Protocolo de San Salvador se nutre de aspectos relacionados a la participación social, poder disfrutar de los derechos humanos en condiciones acordes a la dignidad inherente a cada mujer y cada hombre, y promover la convivencia.

> Los Estados convienen asimismo, en que la educación debe capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad democrática y pluralista, lograr una subsistencia digna, favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos raciales, étnicos o religiosos y promover las actividades en favor del mantenimiento de la paz[135].

133 Ver al respecto Salvioli, Fabián, "El aporte de la Declaración Americana de 1948 para la protección internacional de los derechos humanos", en: Corte Interamericana de Derechos Humanos, *El sistema interamericano de protección de los derechos humanos en el umbral del siglo XXI*, T. I. Corte Interamericana de Derechos Humanos, San José, Costa Rica, 2001, pág. 677-696.

134 Protocolo de San Salvador, Art. 13.

135 Ibídem, Art. 13.

Bajo un criterio equivocado de análisis podría entenderse que estas pautas se dirigen fundamentalmente a la educación básica o inicial; una vez más hay que señalar que en lo que hace a los objetivos generales de la educación, ni los instrumentos de la Organización de las Naciones Unidas ni aquellos otros regionales, excluyen de manera expresa o implícita a la educación superior. Asimismo, cabe recordar que todos los instrumentos internacionales de derechos humanos se interpretan desde la perspectiva *pro persona*; por ende, no cabe efectuar análisis restrictivos de los mismos más allá de los límites que expresamente se encuentren consignados en ellos.

Del concepto de progresividad se deriva la obligación a plantearse permanentemente el contenido de los derechos humanos que ya se han consagrado, dando lugar a nuevos contenidos de los mismos, o como gustan de llamar determinadas personas especialistas como la profesora mexicana Gloria Ramírez, al surgimiento de "derechos humanos emergentes".

> …los derechos humanos emergentes son un conjunto de exigencias éticas, prerrogativas y principios que demanda la sociedad civil del Siglo XXI, los cuales comprenden, por una parte, los derechos que aparecen después de haber sido sumergidos en el olvido, la indiferencia, o incluso menospreciados y obliterados por el Estado y la comunidad internacional; por la otra, son resultado del desarrollo científico, tecnológico y de la información, así como de las grandes transformaciones y fenómenos de nuestro tiempo… El derecho a la educación no basta como derecho simple, ni puede concebirse actualmente sin el derecho al saber, a una educación de calidad, a la alfabetización, a la educación permanente, y a una educación en derechos humanos…[136].

136 Ramírez, Gloria, "El cómo y el porqué de la Declaración Universal de los Derechos Humanos Emergentes", en: Ramírez, Gloria (coor-

Partiendo de la base señalada por la Declaración Universal de los Derechos Humanos, en el sentido de que "la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales", y observando las previsiones similares fijadas en el resto de los instrumentos internacionales y regionales de derechos humanos en lo que hace al derecho a la educación, particularmente la clara y amplia descripción del Protocolo de San Salvador anexo al Pacto de San José de Costa Rica, no podría negarse el carácter principal de los derechos humanos tanto en los contenidos específicos, como en los métodos de enseñanza y pedagogía que tienen que establecerse en los programas educativos que llevan adelante los Estados, a efectos de estar acordes a los *standards* fijados en los instrumentos internacionales.

Por ello, el cabal cumplimiento de las obligaciones de los Estados conforme a los instrumentos internacionales bajo análisis requieren de la puesta en práctica de políticas educativas claras que satisfagan los parámetros señalados: ¿De qué manera sino estableciendo y abordando centralmente contenidos de derechos humanos en las diferentes disciplinas, podrá cumplirse con el objetivo del pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto de los derechos y libertades fundamentales a que aluden los instrumentos que contienen derechos que los Estados se han comprometido a respetar y garantizar?

La educación para el desarrollo pleno de la personalidad humana tendrá necesariamente contenidos completos de derechos humanos o no cumplirá el propósito fijado por los instrumentos internacionales señalados.

dinadora), *Derechos humanos y justicia: Los derechos humanos en las sociedades contemporáneas*…, pág. 90/92.

Otras preguntas pueden formularse en el mismo sentido, y no resistirían respuestas diversas: ¿Cómo será factible "generar conciencia de derechos humanos" a los pueblos sin incorporar aquellos de forma curricular en los programas de estudios?; ¿de qué manera podrá "capacitarse a todas las personas para participar activamente en una sociedad democrática y pluralista", sin enseñar las obligaciones de los Estados en la materia y los mecanismos locales e internacionales que una persona posee frente a la violación o desconocimiento de los derechos que le corresponde en función de su dignidad?, y por último ¿cuál será el impacto de todo ese trabajo si la práctica educativa no tiene base en los derechos humanos?

Como contenido de la educación, a los derechos y libertades que son fijados expresamente en los instrumentos internacionales de derechos humanos, deben agregarse las previsiones y los principios generales que se señalan en la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer, y en otros instrumentos específicos. Los aspectos que hacen a la educación en género y derechos humanos de las mujeres son herramientas imprescindibles para terminar con el masivo e intolerable fenómeno de la discriminación contra las mujeres, una práctica aún generalizada, que no solamente priva de sus derechos en condiciones de igualdad a más de la mitad de la humanidad, sino que asimismo erosiona el verdadero sentido de la democracia.

La educación de un Estado comprometido con su deber de respeto y garantía de los derechos humanos tendrá a éstos en todas sus esferas y niveles educativos como contenido curricular central. Para decirlo de otra forma: un

Estado democrático no tiene la libertad para tomar la decisión respecto a si va a enseñar o no derechos humanos, relegar la enseñanza de derechos humanos a ciertas áreas, o convertirla en una práctica superficial, cosmética o marginal.

De los instrumentos internacionales y los objetivos perseguidos en las normas específicas que recogen el derecho a la educación, puede derivarse la consagración del derecho de toda persona a la educación en derechos humanos como un *standard* jurídico ya establecido.

Ello genera la obligación para los Estados, de organizar el aparato público con que cuenta para asegurar que en todos los niveles de enseñanza que entreguen títulos reconocidos oficialmente, sean estos públicos o privados de cualquier tipo, deba brindarse educación **en** derechos humanos de manera integral y coherente, con enfoque y perspectiva de derechos humanos en las diversas disciplinas, y con respeto a los derechos humanos, sus postulados y principios garantizándolos además tanto en la práctica áulica, como en el espacio que hace al funcionamiento administrativo y al desarrollo de la gestión institucional.

Yendo a la educación superior, en el dictado de cualquier asignatura que conforma una carrera universitaria tienen que respetarse y enseñarse los principios fundamentales de derechos humanos, igualdad, no discriminación, acudir a la consideración de niñas, niños y adolescentes en tanto sujetos de derechos, efectuar abordajes temáticos desde una perspectiva de género y de derechos humanos de las mujeres, realizar una mirada integral e indivisible de los derechos civiles, económicos, sociales, culturales y políticos, promover análisis que incluyan la necesidad de dar igualdad real de oportunidades a personas con discapacidad.

Asimismo, debe integrarse en el plano de la educación superior universitaria la cosmovisión que sobre los diferentes aspectos de la vida poseen los pueblos indígenas, fundamentalmente aquellos originarios de la región y el país en la cual se desenvuelve la universidad[137]. Resulta llamativo que en muchos Estados donde existe una diversidad y enorme riqueza en lo que a pueblos indígenas se refiere, las casas de estudio de educación superior sean incapaces de incorporar su cultura en la dinámica institucional y el currículum.

De acuerdo a nuestro criterio, y teniendo en cuenta la relación indisoluble entre educación y derechos humanos, conforme se desprende de los parámetros señalados en el presente acápite, ninguna acción educativa en la esfera de la educación superior –ni en ninguna otra instancia– debe ir en dirección contraria a la enseñanza y el respeto de los derechos humanos, porque formaría parte de una contradicción en sí misma, y en dicho caso sencillamente dejará de ser educativa.

Una educación universitaria de calidad tendrá muy en cuenta los contenidos de derechos humanos dentro de los planes de estudio de las diversas carreras, hablando de diseño político educativo; sin embargo, a nivel endógeno también cabe la realización de ciertas acciones, y por ello cabe preguntarse si en el marco de la educación universitaria superior: ¿se realizan dentro de las facultades investigaciones, revisiones o diagnósticos sobre esta temática, para tener un panorama claro sobre la situación en que se está en materia curricular? ¿Se plantea, en la ocasión de proponer y llevar adelante reformas

137 Un libro de reciente aparición aborda en una serie de estudios especializados la cuestión en varios países de la región; ver Mato, Daniel (coordinador), *Diversidad cultural e interculturalidad en Educación Superior. Experiencias en América Latina*. UNESCO/IESALC, Caracas, Venezuela, 2008.

a los planes de estudios dentro de las unidades académicas, tener en cuenta la incorporación de contenidos curriculares en derechos humanos? ¿Se capacita a los y las docentes para estar a la altura de lo que dicho desafío significa? Finalmente, las respuestas negativas a los interrogantes planteados, ¿tendrán que ver con el actual estado de cosas en nuestras sociedades y los contextos generales de negación de derechos en que las mismas se encuentran inmersas?

Las obligaciones generales a cumplir por los Estados, que son derivadas de los instrumentos internacionales de derechos humanos para todos los derechos y libertades contemplados en los mismos[138] tienen que ser consideradas igualmente vigentes para el derecho humano a la educación en derechos humanos. Este último carecería de todo sentido si se limitara solamente a criterios de acceso y no incursionara plenamente en cuestiones de contenido.

Es por ello, que el deber de adoptar las normas u otras disposiciones o medidas de derecho interno para garantizar el ejercicio de los derechos consagrados, lleva obligatoriamente a la universidad pública como parte del Estado, y a la universidad privada como servicio que compromete internacionalmente a la responsabilidad del Estado, a emprender diagnósticos y actualizar los programas con base en un enfoque integral

138 Estas obligaciones generales son de respeto y garantía de los derechos humanos, y de adoptar las disposiciones de derecho interno para hacer efectivo el disfrute y goce de los mismos (artículos 1 y 2 de la Convención Americana sobre Derechos Humanos), en adoptar las medidas necesarias tanto de orden interno como mediante la cooperación entre los Estados, especialmente económica y técnica, hasta el máximo de los recursos disponibles y tomando en cuenta su grado de desarrollo, a fin de lograr progresivamente y de conformidad con la legislación interna, la plena efectividad de los derechos reconocidos en el Protocolo de San Salvador (artículo 1 del Protocolo de San Salvador); una disposición similar a esta última está fijada en el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (artículo 2).

de derechos humanos, respetando fundamentalmente los principios rectores de no discriminación y la perspectiva de género.

Tener en cuenta este criterio es de la máxima importancia, ya que sin ningún motivo para ello, en el imaginario general de los gobiernos, se cree que quienes deben efectuar las tareas conducidas a cumplir con las obligaciones generales son exclusivamente algunos órganos del poder ejecutivo, en especial quienes llevan adelante las relaciones exteriores. Nada más alejado de la realidad, el compromiso de cumplir con las obligaciones generales incumbe a todo el aparato del Estado, con sus tres poderes principales (judicial, legislativo y ejecutivo), e igualmente a otras entidades que cumplen con las funciones del Estado e indudablemente forman parte del mismo, como las universidades.

Continuando con la línea de razonamiento que venimos desarrollando, se señala que el derecho a la educación en derechos humanos, como todos los derechos y libertades consagrados en los instrumentos internacionales, puede ser violado por el Estado (en el sentido ampliamente descrito con anterioridad) tanto por acción como por omisión; por ende, si los contenidos del respeto y garantía del derecho a la educación fueran visualizados como desde aquí se postulan, y los órganos internacionales pertinentes asumieran sus funciones de supervisión plenamente desde una perspectiva *pro persona*, cabe indicarse que incumplirá sus obligaciones internacionales, con la consecuente responsabilidad jurídica y demás consecuencias que ello conlleva, un Estado en cuyas universidades no existan contenidos curriculares de derechos humanos en los planes de estudio de una carrera de educación superior, o se constate la ausencia de estrategias para dar

cumplimiento al objetivo de capacitar para el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto de los derechos y libertades fundamentales, así como la omisión del deber de adoptar medidas para generar conciencia de derechos humanos y dar herramientas a todas las personas para participar activamente en una sociedad democrática y pluralista.

Existe una relación directa entre las dos dimensiones de análisis de educación que hemos expuesto hasta aquí: el cumplimiento de la educación en derechos humanos, comprende al menos a la educación como derecho humano. Claramente, en este aspecto Francisco Pacheco señala la trascendencia que posee para todas las personas que participan dentro del proceso educativo, comprender a cabalidad que se está ejerciendo un derecho humano.

> En todo sistema educativo que se precie de serlo, se debe educar sobre el derecho a ser educado [y a ser educada], como uno de los más importantes derechos humanos...[139].

No podrá decirse que el Estado da cumplimiento seriamente a las obligaciones descritas cuando provee educación en derechos humanos exclusivamente en los niveles inicial y/o medio, ya que los instrumentos internacionales señalan objetivos aplicables para todo nivel de educación, y plantea distinciones básicamente en relación a la obligatoriedad (exclusivamente para la enseñanza primaria), la gratuidad (absoluta en la educación inicial y de implantación progresiva en la enseñanza media y superior), y el acceso (absoluto para la enseñanza primaria, generalizado

139 Conf. Pacheco, Francisco, "La relación de la educación en derechos humanos con el derecho a la educación", en: *Cuadernos Pedagógicos*…, pág. 17. Lo señalado entre corchetes es agregado nuestro.

y para todas las personas para la enseñanza secundaria y técnica, e igualmente para todas las personas sobre la base de la capacidad para la enseñanza superior).

Los objetivos y fines de la educación de acuerdo a estos *standards* internacionales consagrados que han sido explicitados en los párrafos anteriores del presente acápite atraviesan a todos los niveles en que la educación formal se planifica y desarrolla dentro de un Estado.

Como ha podido observarse hasta aquí, un análisis serio del derecho a la educación derivado de los compromisos que libre y voluntariamente asumieron los Estados al formar éstos parte de organizaciones internacionales, e igualmente por adoptar instrumentos dentro de las mismas, hay una riqueza de contenidos emanados del contenido de dichos instrumentos internacionales, principios y directrices de derechos humanos, que comprometen directamente al diseño curricular de las diferentes asignaturas que componen el plan de estudios de una carrera universitaria.

El tercer nivel de análisis de la relación entre educación y derechos humanos está configurado precisamente en el estudio y reflexión respecto de la **práctica de los derechos humanos**, sus principios y postulados, al interior del funcionamiento cotidiano de las instituciones educativas. Ello requiere una mirada integral desde una perspectiva de derechos humanos de las diferentes relaciones interpersonales que se desarrollan entre autoridades, docentes, estudiantes y personal administrativo, los mecanismos establecidos para la toma de decisiones, y el ejercicio del proceso de enseñanza-aprendizaje en el seno de las aulas de clases y el resto de espacios educativos institucionales, considerando a los mismos en sentido amplio.

El Estado será incapaz de educar para la democracia y la cultura del respeto de los derechos humanos si no fija reglas fuertes de ejercicio de los derechos humanos que pongan en jaque a las prácticas autoritarias dentro de las instituciones donde se desarrolla la educación formal; esta cultura de la humanización parte del supuesto del reconocimiento de cada una de las personas con las que se interactúa (y más allá de la función o espacio que se ocupe en la institución – directiva, docente, administrativa o estudiante) como sujetos en condiciones de igualdad derivadas de la dignidad inherente a la condición humana de aquellas.

Las prácticas culturales no son innatas sino adquiridas, y se construyen desde las políticas educativas que se ejecutan en el seno de la familia, dentro de la educación formal o informal, o en el trabajo de los medios de comunicación: generar "registros y miramientos humanizadores"[140] de las personas entre sí también forma parte substancial de un proceso de enseñanza basado en los derechos humanos. Ello es exigible por parte de cada niña, niño, mujer y hombre en todo espacio, y naturalmente ineludible en una institución educativa.

> Es la dignidad humana lo que nos hace a todos semejantes justamente porque certifica que cada cual es único, no intercambiable y con los mismos derechos al reconocimiento social que cualquier otro…[141].

La Declaración de Montreal adoptada por la UNESCO en 1993, con claridad meridiana postula la necesidad de nutrir de comportamiento democrático el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje.

140 Para utilizar la terminología de Savater. Ver Savater, Fernando, *Ética para Amador*. Ariel, Barcelona, 2000, pág. 73-74.

141 Ibídem, pág. 161.

> …el proceso educativo debería ser democrático en sí mismo, basado en la participación y concebido de tal manera que permita a los individuos y a la sociedad civil mejorar su calidad de vida…[142].

En efecto, el Congreso Mundial sobre Educación en Derechos Humanos y en Democracia da cuenta señalando en el párrafo indicado, lo que **debería ser**, partiendo de un diagnóstico respecto a todos los niveles de enseñanza: a pesar de ser los lugares por excelencia de producción y desarrollo de conocimiento general y científico, las instituciones educativas suelen ser de conformación vertical y con poco ejercicio democrático interno.

Particularmente en el campo de la educación superior universitaria en América Latina, por los avances producidos desde la adopción de la llamada "Reforma Universitaria" en 1918[143], se han logrado progresos institucionales y educacionales importantes e irreversibles[144]; existe en el seno de las instituciones de educación superior una consolidación democrática formal interna que varía en consistencia de acuerdo a las diferentes épocas en cuanto a lo substancial. Debe comprenderse que las universidades no suelen ser necesariamente menos autoritarias que el resto de las instituciones sociales que se encuentran en un Estado.

Una universidad de práctica democrática cotidiana basada centralmente en los principios y postulados de

142 Congreso Internacional sobre la Educación en Derechos Humanos y Democracia, Declaración de Montreal, 1993, punto 2.

143 Para el estudio del movimiento conocido como la "Reforma Universitaria" puede consultarse Del Mazo, Gabriel, *La reforma universitaria*. Centro de Estudiantes de Ingeniería, Buenos Aires, Argentina, 1941.

144 Ver al respecto Salazar Bondy, Augusto, "Reflexiones sobre la Reforma Universitaria", en: *Revista Actual No. 2*. Universidad de los Andes, Bogotá, Colombia, 1968.

derechos humanos se refuerza a sí misma, e igualmente propaga de manera refractaria esta cultura a otros estamentos institucionales de la sociedad: remitimos aquí a lo indicado respecto a la universidad como espacio para el fomento y desarrollo del liderazgo político y la formación de hombres y mujeres profesionales que ocupan cargos de gobierno o de asesoramiento, diseño técnico o ejecución de la política pública.

Cabe preguntarse entonces al interior de las estructuras de las universidades, tanto en el gobierno central como dentro de cada una de las unidades académicas que integran a las mismas, qué tanto se respetan los derechos humanos en los mecanismos de discusión y toma de decisiones, en los pasos establecidos para los accesos a cargos de gestión, docentes o administrativos, en los procedimientos burocráticos internos, en la aplicación de sanciones, en el ejercicio cotidiano de la función directiva y en el desarrollo laboral de la tarea docente.

Debe igualmente señalarse que la práctica de una cultura de los derechos humanos dentro de las universidades de ninguna manera presupone un idílico (e inexistente) estado de ausencia de conflictos; más bien el conflicto (como fenómeno de incompatibilidad entre personas o grupos mediante el que se afirman intereses, valores y aspiraciones contrarias[145]) cuando el mismo es visualizado correctamente en vez de invisibilizado *ex profeso*, bien analizado y trabajado desde una perspectiva de derechos humanos, se convierte en motor indispensable para la construcción de una cultura institucional democrática.

145 Conf. López, Daniel, "Los temas transversales en la reforma educativa española", en: *La obra: revista de educación. Formación ética y ciudadana No. 8.* Buenos Aires, Argentina, 1995, Año 74, No. 890, pág. 77-82.

En un plano adicional pero no por ello menos importante, naturalmente habrá que someter a un análisis crítico qué sucede cuando existe una violación de derechos en el marco del desarrollo de la vida académica dentro de una institución de educación superior, en perjuicio de cualquiera de los integrantes de la comunidad educativa universitaria: particularmente interesante deviene el conocimiento (si los hay) de los mecanismos de denuncias o quejas, si existen instituciones propias de derechos humanos para dar trámite a estos reclamos dentro de las universidades o las facultades que componen las mismas, y el grado de incidencia de los diversos instrumentos de derechos humanos como fuente directa de aplicación por parte de los órganos encargados de estudiar los conflictos, dirimirlos y resolverlos.

La conformación de una sociedad pluralista, respetuosa, consciente y ejerciente de los derechos humanos requiere que el Estado cumpla con todas las exigencias que se derivan de estas múltiples aristas descritas respecto a las tres posibles relaciones entre derechos humanos y educación: garantizar el acceso a la educación, el desarrollo de la educación en derechos humanos, y el predominio de la cultura y garantía de los derechos humanos en la práctica cotidiana de las instituciones educativas, desde el máximo nivel de la toma de decisiones, pasando por los cuadros directivos intermedios, el ejercicio de la cátedra, la enseñanza en el aula de clases, y el funcionamiento administrativo de la institución.

Repensar la Universidad, su función educativa, el perfil deseado de las personas egresadas, el objetivo de la educación universitaria con base en los derechos humanos, la relación de la educación superior con la sociedad en general a través de la extensión, y el compromiso universitario para con la

contribución al fortalecimiento de una sociedad democrática, son deberes de un Estado decidido a cumplir con su fin principal, es decir, comprometido con el respeto y garantía de los derechos y las libertades fundamentales de mujeres y hombres.

2. Los aportes de la UNESCO a la educación en derechos humanos en las universidades

Las organizaciones internacionales[146] son instituciones formadas por Estados que se han consolidado en el derecho internacional a partir de la institucionalización producida desde la creación en 1945 de la Organización de las Naciones Unidas, entidad que contiene en la actualidad a más de ciento noventa Estados de todo el mundo, y que por ende puede considerarse válidamente una institución ya no solamente de vocación sino igualmente de alcance universal[147].

La Carta constitutiva de la Organización de las Naciones Unidas, adoptada por la Conferencia intergubernamental celebrada en San Francisco, al fin del conflicto bélico conocido como la segunda guerra mundial, subraya en un lugar de privilegio el respeto de los derechos humanos y de las libertades fundamentales de todas las personas sin hacer distinción por motivos de raza, sexo, idioma o religión,

146 Los inicios del fenómeno de la organización internacional se remontan a las primeras décadas del siglo XIX; para un estudio de las organizaciones internacionales remitimos a la obra de Díez de Velasco, Manuel, *Las organizaciones internacionales*. Editorial Técnos, Madrid, España, 10ma. edición, 1997.

147 La lista de los 192 Estados miembros que en la actualidad conforman la Organización de las Naciones Unidas, y las incorporaciones que se van efectuando a la entidad, puede consultarse en el siguiente sitio web: http://www.un.org/members/list.shtml. (La disponibilidad de este texto en la dirección web señalada fue verificada por última vez el 7 de julio de 2009.)

dentro del propósito enunciado como "la cooperación internacional"[148].

La cooperación internacional está asignada en la Carta de las Naciones Unidas al Consejo Económico y Social (ECOSOC)[149]; asimismo, la Carta establece las formas de vinculación de los llamados "organismos especializados" con la ONU a través de dicho Consejo[150].

Los organismos especializados (u organizaciones especializadas) tienen nacimiento a través de la celebración de acuerdos intergubernamentales, cuando los Estados consideran que alguna temática que interesa a las sociedades a escala regional o planetaria requiere un estudio y desarrollo; estos poseen amplias atribuciones definidas en sus estatutos, en cuestiones específicas referidas a materias de carácter económico, social, cultural, educativo, sanitario y otras conexas[151].

Una de las primeras organizaciones especializadas creadas con base en la Carta de las Naciones Unidas es la UNESCO, fundada por una conferencia intergubernamental celebrada en Londres en 1945. La prontitud de la creación de esta entidad marca igualmente la importancia que la comunidad internacional emergente en la posguerra le quiso dar a los temas educativos; a partir de 1946 la UNESCO ha establecido su sede en la ciudad de París y tiene por uno de sus mandatos principales la educación en derechos humanos[152].

148 Carta de las Naciones Unidas, Capítulo I, Propósitos y Principios, Art. 1.

149 El Consejo Económico y Social es uno de los órganos principales de las Naciones Unidas.

150 Carta de las Naciones Unidas, Arts. 63 y 64.

151 Carta de las Naciones Unidas, Art. 57.

152 Conf. Naciones Unidas, *ABC de las Naciones Unidas*. Naciones Unidas, Nueva York, Estados Unidos, 1986, VII.5.

Las funciones que posee la UNESCO la convierten en una de las entidades especializadas que detenta el mayor contenido de derechos humanos dentro de sus diversas competencias; tal como subraya en un estudio específico Hanna Saba:

> …la totalidad de los sectores de la UNESCO –educación, ciencias naturales, ciencias sociales, cultura y comunicación– se ocupan de la defensa de los derechos humanos, defensa que se encuentra indisolublemente relacionada con la salvaguarda de la paz, como meta última de sus esfuerzos … su tarea se centra en crear las condiciones materiales, intelectuales, morales y culturales indispensables en las cuales los derechos humanos puedan pasar de ser meros principios a constituir realidades tangibles en las vidas de todos los seres humanos…"[153].

La propia Constitución que rige el marco del funcionamiento de la UNESCO, destaca a los derechos humanos como uno de los objetivos primordiales de la organización internacional.

> …la Organización se propone contribuir a la paz y a la seguridad estrechando, mediante la educación, la ciencia y la cultura, la colaboración entre las naciones, a fin de asegurar el respeto universal a la justicia, a la ley, a los derechos humanos y a las libertades fundamentales que sin distinción de raza, sexo, idioma o religión, la Carta de las Naciones Unidas reconoce a todos los pueblos del mundo[154].

Las vinculaciones de la UNESCO con los derechos humanos se dan en todos los campos; la entidad debe hacer frente a los desafíos que cada época le presenta. Como

153 Saba, Hanna, "La UNESCO y los derechos humanos", en: Vasak, Karel (compilador), *Las dimensiones internacionales de los derechos humanos*. SERBAL/UNESCO, París, Francia, 1984, Vol. III, pág. 552.

154 Constitución de la UNESCO, Art. I, párr. 1.

prueba de ello, la Conferencia General de la Organización ha adoptado la Declaración Universal sobre Bioética y Derechos Humanos, como producto de las reflexiones éticas respecto de fenómenos contemporáneos tales como la clonación, explotación de datos genéticos, diagnósticos preimplantatorios e investigaciones sobre células madres embrionarias[155].

En diversas oportunidades ha sido revisado el papel de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, en relación al rol responsable que la misma debe jugar particular y específicamente en promover una educación para el disfrute pleno de los derechos humanos y las libertades fundamentales de mujeres y hombres[156]. Precisamente, la UNESCO posee una legitimidad académica de alcance universal, y la causa de la educación en derechos humanos no puede ni debe ser ajena a la entidad.

La relación entre educación y derechos humanos ha sido bien comprendida, potenciada y alentada por la UNESCO desde los propios orígenes de la entidad, y asimismo en el proceso codificador del derecho a la educación llevado adelante en el plano internacional. Las contribuciones de la UNESCO a la formación en derechos humanos en todos los ámbitos formales de los Estados se traducen en la realización de numerosos estudios, coloquios, conferencias, documentos y publicaciones producidos en la esfera regional e internacional.

La doctrina ha hecho notar la vinculación y el aporte de la UNESCO al desarrollo de la propia protección

155 UNESCO, Declaración Universal sobre Bioética y Derechos Humanos. Adoptada por la Conferencia General, octubre de 2005, París, Francia.

156 Por ejemplo, la Resolución 19 C/6.113 de la Conferencia General de la UNESCO, "Responsabilidades de la UNESCO en la esfera de los derechos humanos".

internacional de los derechos humanos, al fijar en los albores de la codificación internacional, un mecanismo para denunciar y tramitar casos de discriminación en la esfera de la enseñanza; los mecanismos de protección por los cuales las presuntas víctimas pueden llevar sus casos a la esfera internacional constituyen uno de los pasos más importantes para la protección de los derechos humanos.

> El tratado internacional más antiguo en el marco de Naciones Unidas relativo a la educación es la Convención contra la Discriminación en Educación de Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura…"[157].

Cabe, no obstante este señalamiento principal, indicar que hay diversos grados de involucramiento de cuestiones de derechos humanos dentro de las diferentes labores que lleva adelante la entidad, y finalmente que no todo trabajo producido por la UNESCO referido a la educación en derechos humanos se refiere a las instancias de educación superior[158]; sin ahondar en algunas derivaciones de estas premisas, porque exceden los ejes trazados en el presente escrito, ello ha contribuido a que en ciertas oportunidades se invisibilice a los derechos humanos en la educación superior, y por ende se les ha privado de espacios que tendrían que haber ocupado en distintos documentos, declaraciones, programas de acción y convenciones, y por ello, han quedado ausentes en los mismos; como prueba de ello, en la discusión que le dio marco de actuación a la Conferencia celebrada en Tailandia en 1990 donde se aprobó el documento conocido como la Declaración

157 González Ibáñez, Joaquín, *Derecho a la educación y ciudadanía democrática*. Ed. Ibáñez, Bogotá, Colombia, 2007, pág. 486.

158 Un estudio sobre la temática que nos ocupa puede encontrarse en Singh, Kishore, "UNESCO and Human Rights Education", en: Sia Spiliopoulou Akermark (ed.), *Human Rights education: achievements and challenges*…, pág. 73-81.

de Jomtien "Educación para todos", la priorización (al menos teórica) de los gobiernos sobre las necesidades de la educación básica dejaron por fuera la oportunidad de pensar y decidir estrategias para la búsqueda de una "educación superior para todos y todas". La Declaración de Jomtien[159], que posee indudable raíz de derechos humanos y que resulta valiosa a los objetivos señalados en el documento, no emite una sola palabra relativa o que haga referencia a la educación superior.

Como una de sus contribuciones iniciales la UNESCO ha privilegiado el abordaje de la paz desde una perspectiva diametralmente inversa a la fijada por la política derivada de la llamada **guerra fría**[160] que dominó las relaciones internacionales hasta los inicios de la última década del siglo XX, incluso desafiando la lógica del poder distribuido conforme a la propia Carta de la Organización de las Naciones Unidas. El concepto de paz fue desarrollado no a partir de una percepción geopolítica militar (como la ausencia de guerra) sino desde un punto de vista constructivo, teniendo en cuenta la consolidación de la paz con base necesaria en la dimensión de la promoción y educación en y para los derechos humanos.

Así, la UNESCO, asumiéndose como la institución por excelencia en materia educativa en el plano internacional, dictaminó de forma meridiana la indisolubilidad de los conceptos de paz y derechos humanos. Ello contribuyó a nutrir de otros elementos al campo de juego de los diferentes institutos que hacen y forman parte de las herramientas indispensables para el pleno desarrollo de la personalidad

159 Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, Declaración de Jomtien. Aprobada en la Conferencia celebrada en Jomtien, Tailandia, 1990.

160 Referida básicamente a la ausencia de guerra para mantener la paz obtenida al finalizar la segunda guerra mundial.

humana: si bien dichos conceptos están en permanente revisión y ampliación, actualmente puede hablarse al menos de democracia, derechos humanos, paz y ética, como contenidos imprescindibles del contemporáneo Estado de Derecho.

En un encuentro celebrado en octubre de 1974 en París, la UNESCO adoptó un instrumento clave para el estudio que nos encontramos desarrollando: nos referimos a la "Recomendación sobre la educación para la comprensión, la cooperación y la paz internacionales y la educación relativa a los derechos humanos y las libertades fundamentales". Esta disposición indica que la educación debe inspirarse en los fines de la Organización de las Naciones Unidas y en la Declaración Universal de los Derechos Humanos que fuera adoptada un cuarto de siglo antes, promoviendo la comprensión de todos los pueblos y culturas, y de la interdependencia mundial existente, de la necesidad de la solidaridad, cooperación y participación, fomentando el adecuado desenvolvimiento intelectual y afectivo del individuo, y la lucha contra las diferentes formas de intolerancia que se presentaban en el mundo.

Especialmente, el documento aprobado plasma la indicación expresa para los Estados parte de la comunidad internacional, a efectos de que los mismos lleven adelante sus planes de política nacional educativa guiados de acuerdo a estos principios y directrices[161].

161 Debe considerarse igualmente que la comunidad internacional había experimentado una transformación enorme a partir de 1960, cuando pueblos que se encontraban sujetos a dominación colonial, nacen a la vida independiente, se incorporan a la Organización de las Naciones Unidas y provocan un nuevo equilibrio de poder en el seno de la entidad y del resto de entidades que interactúan con la ONU.

Con posterioridad, en una Conferencia intergubernamental celebrada también en la Sede de la UNESCO en 1983, se recomendó extender el alcance de la Recomendación adoptada en París en 1974 a todo el sistema educativo, incluida naturalmente la educación superior. Resulta obvio que la institución pudo comprender que la educación relativa a los derechos humanos y las libertades fundamentales no podía agotarse en el espacio del nivel inicial.

El plan de Acción que fuera aprobado por la UNESCO en Montreal en 1993, luego de una serie de arduos debates en el que participaron especialistas independientes, representantes gubernamentales y de organizaciones no gubernamentales, es un marco importante para la educación en derechos humanos y en democracia, involucrando en la responsabilidad de la promoción en derechos y libertades fundamentales tanto a actores estatales como no estatales[162].

En 1994, la UNESCO aprobó una Declaración y un Plan de Acción en la 44 reunión de la Conferencia Internacional de Educación sobre la Educación para la Paz, los Derechos Humanos, la Democracia y el Entendimiento Internacional y la Tolerancia. En el documento adoptado, se concluyó en torno a los posibles aportes a los derechos humanos, la paz y la democracia que pueden ser efectuados desde el plano de la educación universitaria.

> Las instituciones de enseñanza superior pueden contribuir de múltiples maneras a la educación para la paz, los derechos humanos y la democracia. En este sentido, debería considerarse la posibilidad de introducir, en los programas de estudios, conocimientos, valores y aptitudes referentes a la paz, los derechos humanos, la justicia, la práctica

162 Ver al respecto Sánchez Ferris, Remedios y Luis Jimena Quesada, *La enseñanza de los derechos humanos*. Ed. Ariel, Barcelona, España, septiembre de 1995, pág. 117.

> de la democracia, la ética profesional, el civismo y la responsabilidad social. Las instituciones de enseñanza de este nivel también deberían velar por que los estudiantes tomen conciencia de la interdependencia de los Estados en una sociedad cada vez más mundializada…[163].

Un poco más adelante, y como seguimiento de una propuesta de quien entonces se desempeñara como Director General de la UNESCO, Federico Mayor Zaragoza, la entidad aprobó un documento sobre estrategias para cambiar y desarrollar la educación superior, el cual presenta las principales cuestiones relacionadas con la renovación y la reforma en un campo que, en una sociedad mundial y en rápida mutación, debe orientarse en función de cuatro conceptos cruciales: pertinencia, calidad, gestión y financiación e internacionalización[164].

Durante el bienio 1994-1995 la UNESCO efectuó un paso importante en el campo que nos ocupa, y diseñó un manual sobre los derechos humanos destinado a las universidades, donde se tratan diversos temas, teniendo presentes los acontecimientos y las tendencias en el ámbito de los derechos humanos y la necesidad de promover la adquisición de conocimientos y la investigación sobre la materia en las instituciones de enseñanza superior, alentando a las universidades y a los centros de enseñanza profesional a introducir programas de estudio y materiales auxiliares de enseñanza innovadores sobre la paz, los derechos humanos y la democracia.

163 UNESCO, Conferencia Internacional de Educación sobre la Educación para la Paz, los Derechos Humanos, la Democracia y el Entendimiento Internacional y la Tolerancia, Plan de Acción, Ginebra, Suiza, octubre de 1994, párr. 31. Ratificada por la Conferencia General de la UNESCO (28 reunión).

164 UNESCO, Documento de política para el cambio y el desarrollo en la educación superior, París, Francia, 1995.

La finalidad del material didáctico que fue aprobado tiene por objetivo imprimir un renovado y vigoroso impulso a la educación en materia de derechos humanos en la educación universitaria, reconociendo plenamente los desafíos que son marcados por la agenda política y social actual, junto a la necesidad de construir nuevas orientaciones pedagógicas.

En sus estrategias de la última década, la UNESCO insiste en fomentar una educación para la paz, los derechos humanos y la democracia, la tolerancia y el entendimiento internacional; promover los derechos humanos y la lucha contra la discriminación; apoyar la consolidación de los procesos democráticos; contribuir a la prevención de los conflictos y a la consolidación de la paz una vez terminados los mismos[165].

En 1995, el Director General de la UNESCO produjo un documento en el cual se reseñan las actividades encaminadas a promover la educación para los derechos humanos y la democracia y se detallan las responsabilidades de la institución en el marco del Decenio de las Naciones Unidas para la Educación en la esfera de los Derechos Humanos (1995-2005); ello como seguimiento de los compromisos asumidos por los Estados integrantes de la comunidad internacional en el marco de la II Conferencia Mundial sobre Derechos Humanos celebrada en Viena, Austria, y a la que nos hemos referido oportunamente con anterioridad[166].

165 Conf. UNESCO, *Estrategia a plazo medio 1996-2001*. Documento de referencia 28 C/4, (aprobado), UNESCO, París, Francia, enero de 1996, págs.41-49.

166 Ver Capítulo II. La relación entre educación y derechos humanos.

En este documento producido[167], el Director General de la UNESCO enfatiza la importancia crucial que posee para la democracia y los derechos humanos el haber adoptado en el seno de la organización un manual destinado a las casas de estudio en educación superior.

En torno específicamente a la enseñanza universitaria, en 1995 la UNESCO aprobó un instrumento de discusión para motivar una reflexión respecto a las necesidades por las que atravesaba la educación superior[168], lo cual dio base posteriormente, junto a algunos encuentros preparatorios, a la celebración en 1998 de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior. En este foro internacional de alto nivel y luego de múltiples debates se aprobaron dos instrumentos: la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI, y el Marco de Acción Prioritaria para el Cambio y el Desarrollo de la Educación Superior[169].

El camino recorrido por la UNESCO arribó al momento más importante para la enseñanza universitaria en derechos humanos: la celebración de una cumbre propia en el marco de la comprensión de parte de la comunidad internacional de la necesidad de avanzar en la enseñanza y práctica de los derechos humanos sin excluir a ningún ámbito de la educación formal.

Por ello no es casual que finalmente, la Declaración Mundial sobre Educación Superior aprobada comience

167 UNESCO, "Aplicación de la Resolución 27 ci5.9 relativa a la educación para los derechos humanos y la democracia: informe del Director General, Resumen", en: *Conferencia General*, 28 reunión, París, Francia, 29 de septiembre de 1995.

168 UNESCO, "Cambio y desarrollo en la educación superior", documento de discusión. París, Francia, 1995.

169 UNESCO, Conferencia Mundial sobre Educación Superior, París, Francia, 1998.

directamente por referencias concretas a los instrumentos de derechos humanos, y que en el final de la misma se refuerce como postulado el compromiso de acción conjunta en el marco de responsabilidades individuales y colectivas, a efectos del efectivo disfrute de los derechos y libertades fundamentales de mujeres y hombres.

> …adoptar todas las medidas necesarias a fin de hacer realidad los principios relativos a la enseñanza superior que figuran en la Declaración Universal de Derechos Humanos y en la Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza[170].

Otros aspectos tocados específicamente en la declaración y su plan de acción sobre cuestiones que hacen a la educación superior y derechos humanos, se abordan más adelante en el presente trabajo.

Cabe mencionar, aunque más no sea de forma breve, que en la UNESCO existen algunos procedimientos para evaluar el cumplimiento de ciertos aspectos de derechos humanos por parte de los Estados; así, el Comité de Convenciones y Recomendaciones (un órgano que funciona dentro de la entidad) recibe informes periódicos de los Estados, realiza recomendaciones, y ha interpretado el alcance de ciertas normas de la Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza[171].

Asimismo, al interior de la UNESCO se ha dado lugar a la creación de un órgano con funciones específicas, consistente en una comisión de conciliación para, a través de un procedimiento amistoso al estilo de la mediación, dar

170 UNESCO, Declaración Mundial sobre Educación Superior en el Siglo XXI: visión y acción. París, Francia, 1998, antepenúltimo párrafo, sin numerar.

171 Adoptada el 14 de diciembre de 1960.

posible solución a las denuncias por violación a la citada convención[172].

Además, existe en el seno de la entidad un comité conjunto de doce personas expertas de la Organización Internacional del Trabajo[173], que recibe información de diversas fuentes (tanto gobiernos como organizaciones no gubernamentales) respecto a situaciones de posibles discriminaciones en formación, contratación y ejercicio de los derechos humanos de profesores o profesoras, en aplicación de la Recomendación sobre el Estatuto de los Profesores [y Profesoras][174]; luego de estudiadas las diversas cuestiones, el Comité realiza informes que somete al Consejo Ejecutivo y finalmente a la Conferencia General de la UNESCO como órgano principal de la entidad[175].

172 Protocolo para instituir una Comisión de Conciliación y Buenos Oficios facultada para resolver las controversias a que pueda dar lugar la Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza. Adoptado el 10 de diciembre de 1962 por la Conferencia General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

173 La Organización Internacional del Trabajo (OIT) es un organismo internacional especializado en cuestiones atinentes al mundo laboral, creado al finalizar la primera guerra mundial. Sus relaciones con el mundo de la educación son variadas, particularmente en lo que hace a los estatutos laborales de quienes trabajan en la profesión educativa, la conformación libre de asociaciones gremiales, sindicales, federaciones y confederaciones de docentes, y el cumplimiento de los estándares laborales internacionales en los ámbitos educacionales. LA OIT pasó a ser un Organismo Especializado de la Organización de las Naciones Unidas una vez que esta entidad nació en 1945.

174 UNESCO, Recomendación sobre el Estatuto de los Profesores. Aprobada por la Conferencia General de la UNESCO, París, Francia, 5 de octubre de 1966.

175 Para mayores detalles sobre estos procedimientos y otros similares de derechos humanos, remitimos a Villán Durán, Carlos, *Manual de Derecho Internacional de los Derechos Humanos*. Ed. Trotta, Madrid, 2002.

Por último, por la resolución 19 C/12.1 se solicitó a la UNESCO que examine con particular atención la situación existente en el mundo en lo que concierne a los derechos humanos en las áreas de su mandato, y estudie los procedimientos que convendría seguir para el examen de los casos y de los asuntos que puedan sometérsele en relación al ejercicio de los derechos humanos en las esferas de su competencia, a fin de dar más eficacia a su acción[176].

De esta forma, se aprobó un nuevo procedimiento, por el cual se le dio al Comité de Convenciones y Recomendaciones de la organización, la facultad de recibir y tramitar comunicaciones individuales, emanadas de una persona o de un grupo de personas, de las que se pueda presumir razonablemente que son víctimas de una violación alegada de uno de los derechos humanos que sean de la competencia de la UNESCO en las esferas de la educación, la ciencia, la cultura y la comunicación[177]. Otras personas no víctimas u organizaciones no gubernamentales, igualmente pueden elevar peticiones por ante el Comité de Convenciones y Recomendaciones siempre que tengan conocimientos fidedignos de las violaciones alegadas.

Los procedimientos descritos complementan específicamente a aquellos que existen en los sistemas generales de Naciones Unidas o en aquellas organizaciones regionales para la protección de los derechos humanos, los cuáles pueden entender en situaciones que involucren a personas que formen parte de la comunidad universitaria[178]. El

176 UNESCO, Conferencia General, Resolución 19 C/12.1.

177 Conferencia General, Resolución 104 EX/3.3.

178 Así por ejemplo, el Comité de Derechos Humanos de la Organización de las Naciones Unidas (órgano encargado de la supervisión del cumplimiento de las obligaciones de los Estados parte en el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos) ha entendido bajo

sistema interamericano, cuyos casos resueltos hasta ahora por la jurisprudencia de su Corte Interamericana son mayoritariamente referidos a violaciones graves de derechos humanos[179], posee una gran potencialidad no explorada aún en términos del derecho a la educación.

En el plano americano, bajo los auspicios de la UNESCO se han desarrollado diferentes encuentros que tuvieron por objeto el estudio de la educación superior; estos foros han dado un marco continental para el análisis de la educación universitaria desde la perspectiva regional.

Al igual que la evolución experimentada en el plano internacional global, progresivamente se han insertado aspectos fundamentales de derechos humanos en los foros regionales de discusión y análisis sobre la educación superior para América Latina y el Caribe.

El primero de ellos, celebrado en la Habana, Cuba, establece el marco de funcionamiento y los propósitos que les guían en función de las estrategias políticas marcadas:

---

el sistema de peticiones individuales, en algunos asuntos referidos a violaciones a los derechos de docentes universitarios. Ver Comité de Derechos Humanos, Comunicaciones N 422/1990, 423/1990 y 424/1990, Ginebra, Suiza, decisión del 12 de julio de 1996.

179 Así por ejemplo, en el caso "La Cantuta", tramitado contra el Estado de Perú, y resuelto por la Corte Interamericana, el tribunal tuvo que entender en las violaciones de los derechos humanos del profesor Hugo Muñoz Sánchez y de los estudiantes Bertila Lozano Torres, Dora Oyague Fierro, Luis Enrique Ortiz Perea, Armando Richard Amaro Cóndor, Robert Edgar Teodoro Espinoza, Heráclides Pablo Meza, Felipe Flores Chipana, Marcelino Rosales Cárdenas y Juan Gabriel Mariños Figueroa, por el secuestro de las víctimas, que se indica sucedió en la Universidad Nacional de Educación "Enrique Guzmán y Valle" – La Cantuta, Lima, en la madrugada del 18 de julio de 1992. Ver Corte Interamericana de Derechos Humanos, Caso La Cantuta vs. Perú. Fondo, Reparaciones y Costas. Sentencia de 29 de noviembre de 2006. Serie C No. 162, San José, Costa Rica.

> La conferencia regional sobre políticas y estrategias para la transformación de la educación superior en América Latina y el Caribe, es por diseño una reunión propositiva con vocación hacia la acción. De ella deben emanar principios y orientaciones para definir el cambio. Implica la modificación o generación de diversas políticas, como: la Pública (el Estado), la de las propias instituciones (autoridades, docentes, investigadores, personal administrativo y de servicios, y estudiantes) y la de los actores vinculados (la sociedad civil, las Ongs, los sectores productivos de bienes y servicios y los organismos internacionales competentes, entre otros)…[180].

Un estudio profundo de la Declaración de La Habana no puede derivar de ninguna manera en considerarle como un instrumento atravesado por aspectos de derechos humanos para la educación superior; no obstante ello, la misma comienza con una invocación y referencia expresa a la Declaración Universal de los Derechos Humanos, e identifica en sus puntos resolutivos la trascendencia de la educación universitaria para la vigencia de los derechos y libertades fundamentales de mujeres y hombres.

> La educación en general, y la superior en particular, son instrumentos esenciales para enfrentar exitosamente los desafíos del mundo moderno y para formar ciudadanos capaces de construir una sociedad más justa y abierta, basada en la solidaridad, el respeto de los derechos humanos y el uso compartido del conocimiento y la información…[181].

Como se observará a lo largo de este trabajo, los documentos emanados de las reuniones regionales posteriores (desarrolladas en las ciudades de México y Cartagena) han

180 UNESCO-CRESALC, *Hacia una nueva educación superior*. UNESCO/CRESALC, Caracas, Venezuela, 1997, pág. 24.

181 Declaración de La Habana sobre la Educación Superior en América Latina y el Caribe. La Habana, Cuba, 1996, punto resolutivo 1.

sido de vital importancia para la materia que nos ocupa; los aspectos de derechos humanos asumieron una intensidad creciente en dichos foros, el último de los cuales concluye en la identificación de la educación superior como un derecho humano fundamental en el documento principal adoptado[182].

Consideramos que el aporte que la UNESCO brindó y brinda específicamente a la educación en derechos humanos es rico e innegable; siendo el campo educativo muy sensible desde las miradas diferentes que al mismo le prestan los gobiernos del mundo, la institución ha sabido sortear algunas presiones que sufrió a lo largo del tiempo y mantener cierta línea de trabajo que, amén de las críticas que pueden ser señaladas, no puede desconocerse.

Asimismo la propia institución ha crecido y enriquecido sus miradas a partir de principios y directrices de derechos humanos; fueron análisis de derechos humanos desarrollados en conferencias principalmente regionales (específicamente en torno a la educación de las mujeres) los que han llevado a la entidad a reafirmar su postura respecto a los principios de igualdad y no discriminación, en consonancia con los *standards* fijados en las normas internacionales de protección de los derechos fundamentales de mujeres y hombres[183].

La ayuda de la UNESCO a la educación superior en derechos humanos tiene que ser más decidida en orden a identificar las obligaciones efectivas de los Estados en la materia; probablemente en este marco de razonamiento, nos encontremos en el momento de pensar con seriedad en dar los

182 Ver Capítulo II.5. del presente, Hacia la conceptualización del derecho humano a la educación superior.

183 Vessuri, Hebe, "Educación superior: visión y misión para el próximo siglo", en: *La educación superior en el siglo XXI* –dossier– *Perspectivas No. 107*. UNESCO, Oficina internacional de educación, París, Francia, 1998, Vol. XXVIII, No. 3, pág. 413.

primeros pasos dirigidos hacia la adopción de una convención específica. La próxima cumbre sobre educación superior resulta un espacio de características excelentes para ello[184].

Finalmente, es preciso insistir en que la autonomía universitaria no justifica la omisión en la educación en derechos humanos dentro de las universidades, y que no hay encuadre teórico posible que pueda sostenerse desde el cual se opte por la enseñanza profesional desprovista de los valores, principios, postulados y contenidos de los derechos y libertades fundamentales de mujeres y hombres.

3. Otras instituciones internacionales especializadas en educación

Hay actualmente en el plano internacional general e igualmente interamericano, otras instituciones que focalizan sus trabajos en educación, estrategias para la enseñanza, métodos diversos de pedagogía, currículum y planificación curricular, formación y capacitación docente. Particularmente, América Latina goza de la existencia de entidades de un alto prestigio reconocido que llevan por mandato concreto la educación en derechos humanos, las cuáles despliegan proyectos, programas y acciones en forma de cursos, encuentros, seminarios, producción de materiales escritos, fílmicos o radiales, y otras herramientas de estudio que utilizan las nuevas tecnologías, llegando de esta forma a más personas destinatarias, a través de métodos virtuales; ello asimismo genera un cierto desahogo desde el punto de vista de los recursos económicos, y permiten seguimientos tutoriales inmediatos o periódicos sin recurrir a la metodología clásica de la educación presencial.

184 La cumbre se celebrará en París en el próximo mes de julio de 2009.

Un claro ejemplo de estas instituciones lo constituye el programa de educación del Instituto Interamericano de Derechos Humanos, entidad académica con sede en la ciudad de San José de Costa Rica[185]; a nivel nacional es pasible hablar del Programa Interdisciplinario de Instituciones Educativas de Chile, y las labores que desarrollan el Instituto Peruano de Derechos Humanos y Educación para la Paz (IPEDHEP) de Perú, PROVEA con sede en la ciudad de Caracas, Venezuela, y la Cátedra UNESCO de Derechos Humanos de la Universidad Autónoma de México[186].

El impacto de estas instituciones académicas en el diseño y la puesta en práctica de la política pública de los Estados es indudable; muchos de los avances en materia de educación formal en derechos humanos se deben a la rigurosidad científica con que dichas entidades llevaron a cabo su tarea y la calidad de la producción que resultó de la ejecución de programas elaborados en el seno de las mismas; un trabajo continuo de encuentros a nivel político y eventos de carácter académico permitió a estas entidades convencer a gobiernos que hicieron suyos los objetivos propuestos y los volcaron en la agenda de políticas públicas educativas.

Las propias urgencias de producir lineamientos políticos y herramientas teóricas que les sirvan a los Estados para dar pleno cumplimiento al derecho a la educación, fundamentalmente en el plano inicial y con una intensidad algo menor en el nivel medio, no ha permitido el máximo desarrollo de la potencialidad al interior de estas instituciones

185 Ver al respecto el siguiente sitio web http://www.iidh.ed.cr.

186 Ver, en relación a esta última entidad, la recopilación del trabajo efectuado en la Universidad Autónoma de México, Ramírez, Gloria (coordinación), *La lucha por los derechos humanos: quince años de quehacer universitario. Informe de actividades 1991-2006*. UNESCO/UNAM, México, 2007.

para diagramar proyectos, pensar y producir en aspectos conceptuales y prácticos que tengan por objeto la educación en derechos humanos a nivel universitario[187].

La enseñanza de los derechos humanos en la educación superior también comienza a ocupar un lugar en la agenda de estas instituciones especializadas en educación[188], para producir un impacto similar en los gobiernos al ya provocado respecto a otros niveles inferiores de educación formal: habrá que continuar en dicha línea de trabajo, y tener particularmente en cuenta a la educación universitaria en derechos humanos para los distintos proyectos y programas que se diseñen, identificar las actividades públicas donde es factible insertar espacios de debate sobre el tema, favorecer el establecimiento de redes[189] y la producción de materiales.

Simultáneamente, en el plano general universitario, las casas de educación superior de América Latina y el Caribe han reconocido la importancia de la conformación de redes a efectos de mejorar la calidad y el acceso a la educación superior para contribuir al desarrollo de la región y lograr una identidad propia, estimulando modelos de coordinación, colaboración y movilidad.

187 Ello sin perjuicio de que el Instituto Interamericano de Derechos Humanos, en una acción pionera, decidió apoyar los esfuerzos realizados en diferentes universidades del continente que han desarrollado programas, diplomados o maestrías en derechos humanos.

188 En el marco del Curso Internacional que cada año lleva adelante el Instituto Internacional de Derechos Humanos de Estrasburgo, Francia, se establece un seminario específico de veinte horas dedicado exclusivamente a docentes de educación superior sobre la enseñanza de los derechos humanos en las universidades.

189 Como ya ha sido señalado, dichas redes pueden tener alcance local, nacional o regional; en tal sentido, es importante la experiencia desarrollada por la Universidad Nacional Autónoma de México, la cual por el trabajo de la Cátedra UNESCO de Derechos Humanos, ha constituido desde 1999 una red interuniversitaria de profesores e investigadores de derechos humanos de México.

> …en los tiempos actuales este esfuerzo no puede tener éxito si no traspasamos nuestros ámbitos locales y se concreten marcos de colaboración y cooperación que nos permitan arribar a la articulación de las redes universitarias nacionales y regionales de América Latina y el Caribe, con el fin de avanzar hacia un modelo de desarrollo orientado a la equidad, el bienestar y la sustentabilidad de la vida en América Latina…[190].

Cada vez más el nacimiento y consolidación de estas instituciones educativas nacionales o regionales dedicadas a la educación en derechos humanos marca su afirmación como entidades técnicas de excelencia que sirven no solamente a título de órganos de consulta para los gobiernos, sino igualmente cumplen un rol de ayuda en la diagramación de actividades educativas que se celebran dentro de los Estados y que tienen por objeto la sensibilización y el vencer las posibles resistencias que pueden plantearse en diversos planos a la educación en derechos humanos.

4. Principios rectores de toda educación en derechos humanos: igualdad, no discriminación, educación en género y derechos humanos de las mujeres

No puede cerrarse el presente capítulo sin hacer referencia específica a ciertos principios y directrices fundamentales que forman parte integral de los derechos humanos, y que por ende la ausencia de los mismos sea en el acceso efectivo al derecho a la educación, en los contenidos curriculares o finalmente en las prácticas actitudinales intrainstitucionales, concluiría por quitar toda credibilidad efectiva a una educación, aunque la

190 Unión de Universidades de América Latina y el Caribe, "Editorial", en: *Gaceta Usual*. Ciudad de México, México, enero/marzo 2005, No. 75, pág. 1.

misma llegue a denominarse formalmente como "educación en o para los derechos humanos".

De esta manera, los principios de igualdad y no discriminación son para el derecho internacional de los derechos humanos, y particularmente para los países que pertenecen a la Organización de los Estados Americanos, normas que integran el llamado "orden público internacional"[191]. Dichos preceptos esenciales forman parte de ese núcleo conceptual medular fundamental e inderogable que los espacios de enseñanza de derechos humanos no pueden obviar; un proyecto institucional educativo que no les tenga en cuenta se derrumbaría por inconsistencia conceptual, además de revelarse inútil para el cumplimiento de los fines de la educación.

La educación universitaria bajo los principios rectores de igualdad y no discriminación de ninguna manera implica uniformidad, sino el conocimiento y la aceptación de la diversidad, constituida por las individualidades y colectividades de las otras y los otros.

En este sentido, Magendzo hace hincapié en la relación de alteridad como condición de la diversidad:

> En una sociedad abierta como la que queremos construir, estaremos siempre en presencia de muchos otros [y otras]. Es una relación que se nos asigna, nos abarca, nos abraza, nos comprende. No podemos… prescindir de la diversidad. Se nos impone. Por consiguiente, debemos convivir

191 Tal como lo sostuviera en su jurisprudencia la Corte Interamericana de Derechos Humanos, tribunal con sede en la ciudad de San José de Costa Rica, en la Opinión Consultiva No. 18; ver Corte Interamericana de Derechos Humanos, *Condición jurídica y derechos de los migrantes indocumentados*. Opinión Consultiva OC-18/03 del 17 de septiembre de 2003. Serie A N 18. San José, Costa Rica, 2003.

> con ella. Pero esta convivencia no puede ser de imposición, sino que de compromiso, no puede ser de obligación, sino que de vínculo. No puede ser un fatalismo inevitable, ni tampoco una aproximación como objeto de conocimiento que se expresa en la frase ¡que linda es la diversidad! Es una convivencia en la responsabilidad… una responsabilidad sin reciprocidad. Una responsabilidad con los otros [y con las otras] que me y nos enriquece, pero que no está condicionada a este enriquecimiento[192].

Más adelante, Magendzo destaca el rol a jugar por la educación en derechos humanos para lograr el reconocimiento de la alteridad y la salvaguarda de la diversidad para cumplir con el principio fundante de la Declaración Universal de los Derechos Humanos fijado en su artículo 2[193].

> …la educación en derechos humanos tiene al respecto un rol proactivo muy importante que jugar. Por de pronto, es primordial que identifique y haga notar que la diversidad es un derecho consagrado en múltiples instrumentos nacionales e internacionales. Requiere ligar este derecho con otra serie de derechos sociales, culturales, económicos y políticos y mostrar las tensiones que la vigencia de estos derechos tiene en una sociedad que promueve la homogenización con fines de dominación. La educación en derechos humanos está llamada igualmente a entregar argumentos normativos, éticos y políticos que muestren que sólo en una sociedad respetuosa y promotora de la

192 Magendzo, Abraham, "Alteridad y diversidad: componentes fundantes de la educación en derechos humanos", en: Magendzo, Abraham (compilador), *De miradas y mensajes a la educación en derechos humanos*. Cátedra UNESCO de Educación en Derechos Humanos; Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Fundación Ideas, Ed. Lom, Santiago, Chile, 2004, pág. 84-85. Lo señalado entre corchetes es agregado nuestro.

193 El cual reza que: "Toda persona tiene todos los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición".

> diversidad es posible construir una democracia en donde todos y todas tienen el derecho a decir su palabra, a deliberar lo público desde perspectivas distintas, a erradicar las discriminaciones…[194].

Diversidad cultural no es incompatible con el principio de universalidad de los derechos humanos; sin adentrarnos en este debate que escapa al propósito del presente trabajo, cabe indicar que consideramos plenamente y sin ambigüedad que los derechos humanos son efectivamente universales e interdependientes, y que la diversidad cultural precisamente enriquece a dicha universalidad. Ello de ninguna manera significa aceptar prácticas que se riñen con los postulados elementales propios del derecho internacional de los derechos humanos, construidos no como un patrimonio de una determinada cultura sino como el lenguaje común de la comunidad internacional.

Hay que apresurarse a decir que los ámbitos universitarios, como el resto de las instituciones sociales, no están exentos de prejuicios, discriminaciones en función de la raza, el sexo, la orientación sexual, las creencias religiosas o las condiciones sociales; en particular se revela evidente el machismo y actos de acoso dirigidos particularmente contra las mujeres. Por ello, la formación en igualdad y no discriminación resulta de capital importancia tanto al interior de las propias instancias de educación superior, como para el fortalecimiento de los mismos sistemas republicanos y democráticos de gobierno.

La Organización de las Naciones Unidas ha descrito ya tempranamente en un trabajo especializado sobre la temática general de la discriminación, la raíz sobre la que se sostiene

194 Magendzo, Abraham, "Alteridad y diversidad: componentes fundantes de la educación en derechos humanos"…, pág. 91.

a buena parte de la discriminación contra las mujeres que se produce en la esfera de la educación.

> Una política basada en el miedo de perder una posición de privilegio necesariamente supone medidas para negar la educación a un grupo humano entero, o para permitirles el acceso sólo a los niveles educativos más bajos…"[195].

Más allá y haciendo la salvedad de que más de la mitad de la población del mundo no puede ser considerada "un grupo humano", lo cierto es que a las mujeres les ha tocado pacientemente ir accediendo a los diferentes niveles educativos hasta llegar a la educación superior. Sin embargo, la universidad lejos de jugar un papel positivo, también ha sido una reproductora y transmisora acrítica de modelos de dominación y discriminación por razones de género[196].

La democratización substancial de las universidades requiere imprescindiblemente de un enfoque de género que atraviese el funcionamiento de todas las instancias de las casas de educación superior.

> …los estudios de género, una vez integrados –aunque precariamente– a las universidades, van a interpelarlas desde diversos ángulos: los modos de concebir, producir, valorar y difundir el conocimiento; el acceso y ubicación de hombres y mujeres en diversas disciplinas y áreas; las estructuras y cultura universitaria cuyas jerarquías y valores revelan su origen androcéntrico; las relaciones de género en el

195 Ammon, Charles, *Study of discrimination in education*. Preparado por el Relator Especial de la Subcomisión de Prevención de la Discriminación y Protección de las Minorías, Naciones Unidas, Nueva York, Estados Unidos, 1957, pág. 10.

196 Lartigue Becerra, María Teresa, "El papel de la educación superior en la transmisión de la desigualdad genérica", en: Reflexiones y propuestas sobre educación superior: Seis ensayos. Ed. ANUIES, Ciudad de México, México, 1996.

> mundo académico; las formas en que se organiza y ejerce el poder…[197].

Dorota Glerycs señala, teniendo en cuenta los avances producidos en aspectos atinentes a derechos de las mujeres y cuestiones de género en el plano internacional, que en la actual atmósfera de la victoria oficialmente proclamada de la democracia en las relaciones internacionales y en la necesidad de crear sociedades libres y democráticas en los planos nacionales, fueron creciendo con fuerza las dificultades de argumentaciones contra el derecho al pleno disfrute de los derechos humanos y de la democracia para las mujeres[198].

La temática de género y derechos humanos de las mujeres se va abriendo camino al interior de las casas de educación superior, aunque todavía bajo marcos de grandes dificultades.

> Desde la perspectiva académica, se hace notoria cada vez más la ausencia de estudios de género en las universidades y en la preparación y capacitación en este tema de profesionistas y de maestras y de maestros, así como de autoridades y responsables. Este movimiento que hace visible la discriminación y desnaturaliza sus prácticas, es un movimiento que denuncia, incomoda, trastorna y produce vacilaciones en el conjunto de significaciones imaginarias sociales que legitimaron durante épocas la desigualdad y la injusticia entre hombres y mujeres…[199.]

197 Conf. Rebolledo, Loreto, "Impacto de los estudios de género en la democratización de las instituciones de educación superior"…, pág. 8.

198 Glerycz Dorota, "Education on the Human Rights of Women", en: Andreopulus, George and Richard Pierre Claude, eds., *Human Rights Education for the Twenty-First century.* University of Pennsylvania Press, Filadelfia, Estados Unidos, 1997, pág. 106. La traducción es nuestra.

199 Dorr, Ann y Gabriela, Sierra, "El currículum oculto de género", en: http://www.eseguridad.gob.mx/work/resources/LocalContent/22303/1/Elcurriculumocultodegenero.pdf. (La disponibilidad de

Los avances producidos en el establecimiento de espacios universitarios institucionales para el diseño y tratamiento de temas atinentes a cuestiones de género y derechos humanos de las mujeres, forman parte de aspectos positivos, pero aún insuficientes.

> …se habla ahora de centros de investigación o enseñanza de los estudios de género en las universidades y centros académicos como un logro importante; sin embargo, en lo que respecta al desarrollo de estrategias, políticas y programas que representan una verdadera institucionalización del enfoque de género, hay mucho menos claridad y avances…[200].

Las mujeres han accedido (aunque no en todos los casos aún) a los estudios universitarios más tarde que los varones; cabe señalar que a pesar de que en muchas facultades cada año quienes obtienen los mejores promedios son mujeres, ello no genera un porcentaje mayor de ejercicio profesional posterior comparado con lo que acontece a los varones. Sin duda todavía resta mucho por andar en la materia, y solamente generando tanto igualdad en el ámbito público como en la esfera privada podrá establecerse un marco de convivencia social diferente al actual, donde –sin dejar de conocer los avances producidos– sigue rigiendo un comportamiento y práctica actitudinal violatoria y/o negatoria de la igualdad real.

Los enfoques de género devienen imprescindibles para el diseño y la ejecución posterior de la política pública de los

este texto en la dirección web señalada fue verificada por última vez el 7 de julio de 2009.)

200 Maceira Ochoa, Luz, "Investigación del currículo oculto en la educación superior; alternativa para superar el sexismo en la escuela", en: http://www.publicaciones.cucsh.udg.mx/pperiod/laventan/ventana21/187-227.pdf. (La disponibilidad de este texto en la dirección web señalada fue verificada por última vez el 7 de julio de 2009.)

países, donde generalmente y salvo honrosas excepciones, los derechos de las mujeres se relegan incluso aún dentro de las propias políticas de derechos humanos.

Solamente con el acceso no se soluciona el actual estado de cosas, y el debate aún se encuentra demasiado atrasado: siempre hay más dificultad en todos los ámbitos para el tratamiento de los derechos humanos de las mujeres respecto al resto de los derechos humanos; ello responde también a parámetros de exclusión y discriminación en la propia práctica cultural de los debates y las discusiones.

Por ello, un estudio sobre acceso de las mujeres a la educación universitaria[201], si bien resulta valioso y debe alentarse su realización, no agota el abordaje del problema. Una cuestión a considerar es el seguimiento del desarrollo profesional de las personas egresadas, y una investigación de acuerdo al sexo en relación al porcentaje que han efectivamente ejercido la profesión en el plano privado o estatal, junto a las causas en torno a un análisis de los obstáculos que operan por razones de género para las etapas que siguen a la finalización de los estudios universitarios. La propia universidad podría y debería fomentar la confección de dichos trabajos de investigación.

Katarina Tomasevski, en su condición de Relatora sobre el Derecho a la Educación de la Organización de las Naciones Unidas, realizó una consideración que describe palmariamente algunas de las dificultades enumeradas, alertando en lo que a la educación se refiere, respecto a las

201 La Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, en el marco de una investigación general sobre educación superior, abordó un ítem sobre feminización de la educación superior. Ver, UNESCO-CRESALC, *La educación superior en Argentina*. CRESALC, Caracas, Venezuela, 1985, pág. 44/46.

barreras que entorpecen un ejercicio consistente del proceso de enseñanza-aprendizaje para que aquella se transforme en una herramienta al servicio de la igualdad.

> …el fortalecimiento y la ampliación de los compromisos por lograr la igualdad de los géneros en el acceso a la educación aún no han hecho que evolucionen hacia unos compromisos similares de lograr la igualdad de géneros mediante la educación…[202].

En el plano de la educación en general y de las universidades en particular, los estudios de género tampoco encuentran un lugar preponderante en la agenda; Lilian Celiberti, considerando este punto de importancia vital para el logro de la igualdad real, señala en un artículo especializado que:

> …la ausencia de estímulo desde las autoridades educativas para las innovaciones en educación no sexista, las resistencias de los sindicatos docentes en asumir una postura acerca de las desigualdades de género en la educación, colocan estas demandas como un discurso marginal…[203] no deberían existir iniciativas que pensaran sobre la educación y los derechos humanos sin pensar en las humanas y sus derechos[204].

Los enfoques de género deben aplicarse a cualquier actividad de la labor que se realice dentro de una institución educativa; ello es útil no solamente para profundizar dichas miradas hacia fuera de la entidad, sino también como parámetro para avanzar en la plena igualdad hacia adentro[205].

202 Tomasevski, Katarina, "Contenido y vigencia del derecho a la educación"…, pág. 23.

203 Celiberti, Lilian, "Palabras cruzadas", en: *Estudios Básicos de Derechos Humanos IX*…, pág. 334.

204 Ibídem, pág. 353.

205 Un ejemplo interesante de esta práctica se ha desarrollado en Argentina. Ver el estudio especializado de Curti, Celina, *Los géne-*

Al menos, dentro de las preguntas que se formulan al efectuar un proyecto educativo institucional a cualquier nivel, y naturalmente dentro de ello en el plano universitario, no debe omitirse el interrogante respecto a cómo se aborda dentro de todo el desarrollo de dicho proyecto, el tratamiento de la discriminación y la violencia por razones de género, junto al aspecto de priorización de la potenciación de los derechos humanos de las mujeres.

El trabajo de género al interior de las casas de estudios de educación superior está siendo objeto de análisis y de debate en diversos foros. Así, el Tercer Encuentro de Universidades Latinoamericanas y del Caribe sobre Estudios de Género, realizado los días 18, 19 y 20 de agosto de 1999 en la ciudad de Panamá, tuvo como objetivos fortalecer el debate teórico de los enfoques de género en las universidades latinoamericanas y del Caribe, propiciar el intercambio de experiencias de investigación con perspectiva de género, ofrecer un espacio para la reflexión y análisis de los problemas, la situación y condición de las mujeres en América Latina y el caribe, conocer las transformaciones que desde la perspectiva de género se han realizado en el currículum universitario en Latinoamérica, así como de sus avances más importantes, crear una red latinoamericana de estudios de género, y elaborar propuestas de políticas universitarias que incluyan la teoría de género.

Los temas trabajados en dicho encuentro regional fueron: La teoría de género como eje transversal en la investigación y el currículum universitario en las áreas de las Ciencias de la Educación, la Ciencia y Tecnología, las Ciencias Políticas y el Derecho, las Ciencias Sociales y el Desarrollo, y

ros en la educación superior en la República Argentina. IESALC/UNESCO, IES/2002/ED/PI/8, 2002.

las Ciencias de la Salud. Asimismo, se abordaron la teoría de género y las políticas públicas, y la situación de las mujeres en las universidades[206].

Las conferencias regionales sobre educación superior en América Latina han, paulatinamente y demasiado tímidamente aún, comenzado a visibilizar el tema. En la primera de ellas, celebrada en La Habana, Cuba, la declaración emanada no efectúa ninguna referencia a los derechos humanos de las mujeres ni a diagnósticos de discriminación por razones de género.

Ello fue así, a pesar de que en el discurso de cierre del evento el Director General de la UNESCO, Federico Mayor Zaragoza, lanzaba una reflexión pública que bien podía dirigirse e interpelar a quienes tuvieron como responsabilidad la adopción de la misma declaración.

> Vivimos en un mundo androcéntrico y esta discriminación es quizás más nociva para los países pobres, por sus consecuencias sobre la educación y la demografía. Somos los varones los que ocupamos el 95 por ciento de los cargos de gobierno y 90 por ciento de los escaños parlamentarios ¿cómo puede ir bien el mundo si se desoye la voz de la mitad de la tierra…?[207].

En la Declaración adoptada por la conferencia regional celebrada en 2008 en Cartagena de Indias, Colombia, la redacción muestra en la mayor parte del documento un esfuerzo por lograr un lenguaje genéricamente neutro o

206 Ver http://guiagenero.mzc.org.es/GuiaGeneroCache/Pagina_TeoriaGenero_000009.html. (La disponibilidad de este texto en la dirección web señalada fue verificada por última vez el 7 de julio de 2009.)

207 Mayor Zaragoza, Federico, "Hacia una nueva educación superior", en: UNESCO/CRESALC, *Hacia una nueva educación superior*…, pág. 229/230.

inclusivo; asimismo, y de mayor importancia, hay una referencia específica a la equidad de género.

> Es necesario promover el respeto y la defensa de los derechos humanos, incluyendo: el combate contra toda forma de discriminación, opresión y dominación; la lucha por la igualdad, la justicia social, la equidad de género…[208].

Debe avanzarse aún más; en realidad un enfoque de género tendría que estar presente en cada uno de los capítulos e ítems que hacen a un documento de educación superior. Las universidades tienen que encontrarse a la vanguardia en estas temáticas, y provocar transformaciones profundas hacia su interior para colaborar en las modificaciones necesarias de comportamientos culturales discriminatorios en otros ámbitos públicos y de la sociedad.

Con posterioridad en este trabajo se abordan otros aspectos de la perspectiva de género al interior de las instituciones de educación superior, tanto en la conformación de los órganos de gobierno y representación por claustros, como en lo atinente a la competencia de organismos específicos para tramitar casos de negaciones de derechos humanos dentro de las universidades, producidas por discriminación y/o violencia basada en el género.

5. Hacia la conceptualización del derecho humano a la educación superior

En un marco de clara ofensiva ideológica de posturas neoliberales, dirigidas a los efectos de transformar la educación fundamentalmente en un bien de consumo en desmedro de su entidad como derecho humano fundamental,

208 Declaración de la Conferencia Regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe, 2008, Capítulo D, párr. 3.

desde ciertos espacios académicos universitarios no solamente se reacciona enfáticamente contra dicha posición, sino que se ha avanzado comprendiendo que la educación constituye un ciclo fundamental para la vida de una persona y para que ésta pueda diseñar su proyecto individual en una sociedad democrática.

La Declaración sobre Educación Superior adoptada por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura en el año 1998, destacó la necesidad de reafirmar que la educación que se brinda en las universidades reviste el carácter de servicio público a los efectos de su necesaria financiación y distribución del presupuesto de los Estados[209].

> …el desarrollo futuro de la Educación Superior se enmarcó en el nuevo papel del conocimiento como instrumento fundamental para el desarrollo sostenible de las sociedades modernas y por ello, en este enfoque, se jerarquizó a la ES como un derecho establecido en la Declaración Universal de los Derechos Humanos (Art. 26) y también como una herramienta vital para la construcción del futuro de toda sociedad…[210].

Un paso adelante está dado por ciertas posturas que sostienen que ya no basta con hacer énfasis en la educación básica, elemental, primaria o media, sino que además, es el momento de reconocer la proclamación de la educación superior como integrante del conjunto de los derechos humanos.

209 UNESCO, "Conferencia Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI", París, Francia, 5 al 9 de octubre de 1998, Art. 14.

210 Guarga, Gabriel, "París + 5: ¿seguimiento o revisión de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior de la UNESCO?", en: *Revista Universidades No. 27*. Ed. UDUAL, Ciudad de México, México, enero-junio 2004, pág. 4.

> …debemos comprender –y recordar– que es falso y peligroso suponer que los estudios superiores son privilegio de los que disponen de capacidad y recursos económicos. Hay que convencerse que la renta educativa, más allá de la apropiación individual que hacen los profesionales titulados –situación que se corrige con una adecuada política impositiva– es un producto social y que como tal debe ser objeto de políticas públicas y debate ciudadano…[211].

El contenido de los derechos humanos se va enriqueciendo con los cambios que experimentan la comunidad internacional y las diferentes sociedades en particular; un rasgo distintivo de los derechos inherentes a la dignidad que le corresponda a cada persona, es su característica de progresividad, la cual atraviesa el concepto, el objeto, los instrumentos jurídicos, los mecanismos para la defensa y los procedimientos nacionales e internacionales[212].

Bajo las consideraciones que vienen desarrollándose, se dan pasos decisivos para la defensa, promoción y garantía de la enseñanza universitaria en todos sus aspectos, ya que la identificación del derecho a la educación superior como un derecho humano, le otorga a la misma –además de la progresividad– todas las otras características de las que goza el resto de los derechos y libertades fundamentales de mujeres y hombres, a saber: universalidad, interdependencia, indivisibilidad e irrenunciabilidad. Se abre, asimismo, un campo de exploración todavía en estado incipiente, respecto a la utilización de los sistemas de protección internacional de

211 Pugliese, Juan Carlos, "Cambiar la universidad para mejorar la sociedad", en: Banfi, José María y Nora Lázzari (comp.), *El rol del Estado en el nuevo siglo*. III Jornadas Académicas. Ed. Al Margen, La Plata, Argentina, 2002, pág. 125.

212 Nikken, Pedro, *El derecho internacional de los derechos humanos, su desarrollo progresivo*. IIDH/Cívitas, Madrid, España, 1997.

los derechos humanos en clave de demandas por el respeto y la garantía de los diferentes contenidos del derecho a la educación superior, tanto aquellos que puedan considerarse de exigibilidad inmediata como de los que puede considerarse objeto de justiciabilidad un desarrollo progresivo.

Una aproximación incipiente hacia el derecho humano a la educación superior puede observarse en el resultado de la Declaración de Montevideo, adoptada por la Unión de Universidades de América Latina y el Caribe (UDUAL), en ocasión de fijar lineamientos estratégicos desde la integración regional que procura la creación de un espacio común de la educación superior.

> Reafirmar que el acceso universal al conocimiento es condición fundamental para lograr un pleno desarrollo de la sociedad universal… la UDUAL concibe a la educación superior como un bien público, como un derecho para todos [y todas], como bien social que busca explícitamente formar ciudadanos [y ciudadanas] libres, autónomos e independientes, aptos para tomar decisiones políticas, económicas y sociales para un mejor desarrollo de nuestros pueblos…[213].

La apuesta de conceptualización y reconocimiento del derecho humano a la educación superior, concebida inicialmente desde la academia, tuvo su correlato congruente en un instrumento internacional sobre educación superior adoptado regionalmente bajo los auspicios de la UNESCO; en efecto, la Declaración de la Conferencia Regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe afirma el doble carácter de la educación superior; por un lado como

213 Unión de Universidades de América Latina y el Caribe, Consejo Ejecutivo, Declaración de Montevideo. Adoptada el 24 de mayo de 2006, Montevideo, Uruguay, puntos resolutivos 3 y 4. Lo señalado entre corchetes es agregado nuestro.

derecho humano y, obviamente, como una obligación del Estado para con las personas.

> La Educación Superior es un bien público social, un derecho humano y universal, y un deber del Estado. Esta es la convicción y la base para el papel estratégico que debe jugar en los procesos de desarrollo sustentable de los países de la región…[214].

Más adelante, la declaración adoptada profundiza está línea de pensamiento, en el capítulo en el cual se aborda a la educación superior como derecho humano y bien público social:

> La Educación Superior es un derecho humano y un bien público social. Los Estados tienen el deber fundamental de garantizar este derecho. Los Estados, las sociedades nacionales y las comunidades académicas deben ser quienes definan los principios básicos en los cuales se fundamenta la formación de los ciudadanos y las ciudadanas, velando porque ella sea pertinente y de calidad…[215].

Es de esperar que esta tendencia se consolide no solamente en el plano regional sino mundial, pero particularmente que los Estados del continente asuman y comprendan la importancia vital que reviste la educación universitaria para la búsqueda del bienestar de las sociedades, y que una vez identificado este aspecto, actúen en consecuencia. Si ello es así, la universidad no podrá renunciar a su compromiso histórico, y tendrá que dotarse de cambios profundos que deben comenzar por nutrir de contenidos y prácticas de derechos humanos a todo el ámbito de enseñanza, investigación, extensión, gestión institucional y funcionamiento administrativo.

214 Declaración de la Conferencia Regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe, 2008, Preámbulo, párr. 1.

215 Ibídem, Capítulo B, La educación superior como derecho humano y bien público social, párr. 1.

Capítulo III
Universidad y derechos humanos

Fijado el marco teórico presentado en los dos primeros capítulos del presente libro, en éste nos adentramos específicamente en lo que hace al derecho a los múltiples aspectos que relacionan a la universidad como entidad de educación superior, y los derechos humanos.

Así, a la subsiguiente introducción de aspectos que hacen a la universidad en tanto que institución, y la vinculación de sus fines con el respeto y la garantía de los derechos y libertades fundamentales de mujeres y hombres, pasamos a la identificación de dificultades con los que tropieza un proyecto educativo institucional a nivel universitario que pretenda tener a los derechos humanos como base.

Seguidamente se abordan los diferentes tipos de órganos que a nivel universidad o dentro de cada facultad, pueden desempeñar centralmente actividades de derechos humanos, tales como cátedras específicas, institutos, centros, direcciones o departamentos universitarios. El planteo no presenta una exclusión de unos por otros, sino más bien ofrece flexibilidad para que los mismos coexistan armónicamente en el campo de la universidad.

Más adelante, se pretende visualizar un aspecto central para la temática que nos ocupa: la discusión respecto al perfil de las personas egresadas, quitando la mirada exclusivamente disciplinar y señalando que toda mujer y todo hombre que pase por la universidad para realizar sus estudios de grado ha de ser una vez finalizados los mismos, un o una profesional en y para los derechos humanos.

Con posterioridad, los derechos humanos se observan como una herramienta para llevar adelante la gestión político institucional universitaria, tanto en el ejercicio del gobierno de la universidad como así también en el plano del funcionamiento administrativo.

El capítulo continúa con los mecanismos de selección docente en las universidades, y una revisión de los mismos desde criterios de evaluación basados en derechos humanos, tanto para ser llevados adelante, como de contenidos pedagógicos indispensables para el acceso a la tarea educativa.

Luego, se sintetizan las posturas respecto a la existencia de asignaturas específicas o dar a los derechos humanos un tratamiento transversal, para el tratamiento de los mismos en el plano curricular académico universitario, indicando asimismo el desafío que significará para las casas de estudios de educación superior, el brindar la capacitación docente adecuada al interior de las mismas para enseñar desde una perspectiva de derechos humanos.

Habiendo muchas universidades en el continente que tienen organizados estudios generales o específicos de pregrado universitario, un acápite concreto se refiere a la aplicación de un proyecto institucional educativo basado en derechos humanos a colegios de enseñanza básica y media que funcionan dentro de las instituciones de educación superior.

Más adelante, se plantea la situación de la enseñanza de postgrados generales en derechos humanos, o que realizan una educación específica relativa a temas de derechos humanos, la planificación y ejecución de los mismos y la complementariedad necesaria con un nuevo paradigma a

través del cual no se continúe funcionando como actualmente, sustituyendo a la deficiencia de formación del grado que existe en materia de derechos humanos.

Los dos siguientes acápites abordan las funciones de investigación y extensión universitaria, planteadas desde los derechos humanos como base de un proyecto institucional educativo universitario.

Finalmente, de aspecto fundamental para la práctica y disfrute de los derechos humanos al interior de las universidades, se enfatiza la necesidad de poseer mecanismos de control al estilo de defensorías u *ombudspersons*.

1. Introducción

Como una consecuencia directa de la represión instaurada durante las dictaduras militares en los países latinoamericanos, los derechos humanos están socialmente más asociados al trabajo de denuncia y movilización que llevan adelante las organizaciones no gubernamentales que al propósito de su respeto y garantía como principales objetivos del Estado de Derecho contemporáneo, y de su tratamiento en el ámbito de la educación formal. Las acciones y militancia con las que determinadas entidades de la sociedad civil reaccionaron frente a los casos de violaciones masivas y sistemáticas ocuparon por completo la agenda de los derechos humanos en aquella época, y el terrorismo de Estado alcanzó no solamente a la tortura, la desaparición o las ejecuciones extrajudiciales, sino que también se trasladó de manera más sutil a los espacios de educación.

Por lo anteriormente señalado, es dable indicar que en dichas épocas fue escaso o directamente nulo el lugar para el estudio disciplinar de los contenidos de derechos humanos

dentro de las esferas educativas en general, y menos aún al interior de las universidades en particular.

La recuperación de las democracias en los Estados latinoamericanos puso a las universidades bajo la necesidad de abordar cuestiones de derechos humanos que fueron en general calladas forzadamente durante las dictaduras; no era lógico que las casas de estudio superior se encontraran exentas de las discusiones que atravesaban todos los espacios de la sociedad; las primeras acciones tuvieron que ver con un enfoque sesgado, limitado exclusivamente a los más graves atropellos producidos contra la dignidad de las personas durante las dictaduras (espacios informales de debates, pronunciamientos institucionales, actos de reconocimiento u homenajes a víctimas). Poco tiempo después, y fundamentalmente por las solicitudes de agrupaciones estudiantiles que se desempeñan en la vida política universitaria, se comenzó a discutir la enseñanza de los derechos humanos en la universidad.

Partiendo de la valiosa conciencia de que la educación en derechos humanos tendría que ser para toda persona que lleve adelante estudios universitarios, las respuestas iniciales en el plano de política académica fueron ubicar dichas enseñanzas curriculares en los cursos de ingreso o de nivelación comunes con los que se accede al estudio de las carreras superiores. Con el paso del tiempo la necesidad marcada ha perdido parte de la fuerza (no entidad) y el debate sobre la incorporación de asignaturas propias o temas de derechos humanos como ejes transversales del currículum se dio en las universidades casi con exclusividad al interior de las carreras que abordan ciencias sociales, y aún así de manera sesgada y parcial.

Los avatares políticos por los que atraviesa un Estado siempre influyen en sus sistemas educativos formales;

por eso, el fin de las dictaduras aparejó un período de transición hacia las democracias que se reflejó igualmente en los estamentos de la educación superior universitaria del continente; las universidades también requerían un retorno al funcionamiento democrático, al ejercicio de la política universitaria, a la participación pluralista y a que se escuchen voces de diferentes ideologías en todos sus claustros.

> El estudio del caso argentino… permite apreciar una situación particular, tanto desde la perspectiva latinoamericana como desde la propia historia del desarrollo educativo nacional, ya que refleja el momento de transición que vive la enseñanza superior en el contexto del proceso de retorno a la institucionalidad democrática…[216].

Actualmente se visualizan los desafíos que la globalización presenta a la educación superior en el marco de una avanzada por considerar a la propia educación como un bien de consumo[217]; y la reacción frente a esta situación (urgente) suele dejar de lado los abordajes de cuestiones estructurales y decisivas para el futuro de nuestras sociedades, como lo es la transformación de las universidades al servicio de la promoción y protección de los derechos humanos.

> …en América Latina y el Caribe ha prevalecido una visión limitada, propia de la tradición intelectualista en la educación superior, y por eso nuestra reflexión debe orientarse a tratar de superar dicha limitación. Eso supone recuperar la promesa sobre la educación consagrada en la Declaración de Derechos Humanos de 1948, que la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura ha reafirmado al lanzar el Foro Global sobre aseguramiento de

216 Tedesco, Juan Carlos, "Presentación", en: UNESCO-CRESALC, *La educación superior en Argentina*…, pág. I.

217 Ver De La Fuente, Juan Ramón, "Globalización y educación superior", en: *Revista Universidades No. 34*. Ed. UDUAL, Ciudad de México, México, 2007, pág. 3-6.

> la calidad, acreditación y el reconocimiento de capacidades internacionales en educación superior en 2002…[218].

Por fuera de algunas experiencias de cursos de ingreso a la universidad o ciclos de adaptación a la vida universitaria, la educación en derechos humanos en las casas de estudio de educación superior comenzó limitada al espacio de las llamadas ciencias sociales, e incluso dentro de las mismas fue focalizada solamente en algunas cátedras o temáticas.

Derechos humanos, democracia y educación son conceptos que se conjugan e interrelacionan de manera profunda; no obstante, los ejes del debate universitario no se caracterizaron en los últimos años por centrar las discusiones en la misión de la universidad como agente educativo al servicio de la democracia y el disfrute de los derechos humanos y las libertades fundamentales de las personas. Quitando determinadas cuestiones más ligadas a la memoria de lo acontecido durante las dictaduras, no han existido gran cantidad de encuentros, coloquios, congresos y otros foros que hayan convocado y en los que hayan participado plenamente autoridades y especialmente docentes de las diferentes disciplinas, con temáticas abiertas y comprensivas de toda la dimensión y entidad que posee la educación en derechos humanos.

Por esta razón fundamental y un conjunto de otros motivos igualmente decisivos, los cuales se desarrollarán *in extenso* en el presente capítulo, particularmente en el acápite correspondiente a la identificación de problemas, todavía es

218 Cordera Campos, Rafael y Fernando Arruti Hernández, "La calidad y la acreditación de la educación: una tarea de responsabilidad intelectual", en: *Revista Universidades No. 33*. Ed. UDUAL, Ciudad de México, México, 2007, pág. 60,

incipiente el estado actual de la educación universitaria en derechos humanos.

La falta de comprensión de parte de las autoridades universitarias y de quienes enseñan en muchas carreras de la universidad respecto de la importancia de incorporar derechos humanos al currículum de todas las disciplinas, la dualidad que embarga a quienes siendo activistas en derechos humanos y a la vez docentes en las universidades, que optan por mantener su militancia extramuros de las casas de educación superior bajo la idea de que de otra manera su imagen académica podría debilitarse, y el confinamiento del estudio de los derechos humanos a las facultades de ciencias jurídicas son algunas de las paradojas en las que hoy se encuentra encerrada la educación universitaria en materia de derechos humanos y a las que no se les ha brindado aún adecuada respuesta[219].

Ana María Rodino, en un trabajo que describe la relación existente entre educación y democracia, sostiene con acierto que cada vez se hace más necesaria e imprescindible la discusión amplia y profunda entre quienes desempeñan funciones docentes en el continente, a efectos de centralizar y profundizar la realización efectiva de una educación para la democracia[220].

En efecto, educadoras y educadores no tendrían que aguardar pasivamente que estos debates se abran por parte de las autoridades universitarias y las entidades sindicales de docentes, que están comprometidas y focalizadas en la representación de los intereses del sector, y la mayor parte del

219 Maran, Rita, "Teaching Human Rights in the Universities: paradoxes and prospects", en: Andreopulus, George and Richard Pierre Claude, *Human Rights Education for the Twenty-First century...*, págs. 194-199.

220 Rodino, Ana María, "Educación para la vida en democracia: contenidos y orientaciones metodológicas"…, pág. 22.

tiempo absorbidas en legítimos reclamos básicamente de tipo salarial; se espera una postura pro activa de parte de profesores y profesoras, especialmente de aquellas personas que ya han asimilado la importancia de la educación en derechos humano para que se promueva en los espacios de decisión la generación de coloquios y otros encuentros científicos.

Las y los docentes, desde la experiencia práctica en el aula son sujetos principales que tienen mucho que aportar a todos los debates educativos; más que nadie conocen las distintas probabilidades de funcionamientos autoritarios –ya que se encuentran en una escala intermedia dentro de las instituciones educativas–, y su opinión deviene trascendental para comenzar críticamente un proceso de revisión y cambio de los contenidos de la educación.

Una tendencia preocupante está dada por aquellos puntos de vista que sostienen que la educación y enseñanza de los derechos humanos constituyen algo indispensable a lo que hay que atender desde las políticas públicas, pero al mismo tiempo que deben desarrollarse exclusivamente en los niveles educativos formales iniciales y medios, concibiendo a la educación superior como un espacio dedicado a la formación profundizada en una disciplina específica que, completada la misma, habilita a quienes egresan para el ejercicio profesional de una manera utilitaria, entendida como el logro del éxito profesional a nivel estrictamente individual.

Estas posturas no siempre se plantean de manera explícita, sino que más bien se suelen asumir desde la omisión en el diseño de las políticas públicas: así, en materia educativa, los Estados de América Latina descuidaron los ámbitos formales de educación superior para los requerimientos de formación en derechos humanos, y las necesidades

identificadas en esta materia fueron no solamente llevadas fuera del campo universitario sino reducidas en su contenido a las más básicas (formación de buenas personas, ciudadanos y ciudadanas que respeten los derechos de los otros y las otras, y adquieran conciencia de los propios en un marco que favorezca la participación y la construcción del conocimiento de manera horizontal), dejando de lado marcos políticos que planteen dar respuesta otras necesidades ya de tipo individual pero fundamentalmente de las sociedades y los países.

Asistimos a un *laisser faire* de los Estados que o bien se desentendieron de la cuestión o, en el mejor de los casos, reposaron tranquilos en lo que cada una de las universidades hiciera dentro de sus facultades. De allí que formación plena, la enseñanza y la práctica concreta de los derechos humanos en la educación superior requiere no solamente la toma de conciencia en los cuerpos de gobierno universitario, sino también de la decisión política de los Estados.

Sin embargo, la ausencia de decisión política estatal, cuando ello efectivamente acontece, no deviene un impedimento insalvable: el peso de la responsabilidad en torno al desenvolvimiento de la educación superior cae en las manos de las propias universidades, las cuales son dotadas para ello de herramientas y marcos legales que les permitan un funcionamiento y una dinámica propia, desde el ejercicio pleno de la llamada autonomía universitaria.

La falsa división entre necesidades de educación en derechos humanos a nivel inicial y medio, por un lado, identificada directamente desde una dimensión valórica-axiológica, y por el otro la ausencia de necesidades de educar en derechos humanos en el plano universitario, identificada desde un sesgo falso y pretendidamente neutro,

pragmático y eficientista, generó una "armonía educativa" inaceptable, donde se conjugó la importancia de fomentar en el nivel más temprano posible la formación de personas críticas, conscientes de sus derechos, activas, democráticas y solidarias, con la formación exclusivamente tecnicista de la educación superior.

La consecuencia de este desarrollo ha sido tremendamente perniciosa: el objetivo medular de capacitar para el ejercicio profesional desde una mirada de derechos humanos fue dejado de lado en el mapa de la enseñanza universitaria dentro de los países de América Latina.

> La Universidad tiene la obligación de actuar en la sociedad como un catalizador para la búsqueda de objetivos superiores. Porque si en lo político es necesario que ella luche por la vigencia definitiva de las libertades y el afianzamiento del sistema republicano, el objetivo principal debe ser lograr la dignificación del ser humano en sus manifestaciones individuales y colectivas…[221].

La ausencia casi total de planificación desde la política pública respecto a la educación en derechos humanos en el plano universitario se constata fácilmente cuando se recurre a observar la enorme disparidad que surge de un análisis comparativo: ya no solamente en América Latina en su conjunto, sino que dentro de un mismo país e incluso región, se encuentran universidades que tienen carreras de derechos humanos (básicamente en postgrado) y otras que ni tocan la temática en ese nivel (ni en ningún otro), entidades de educación superior que poseen centros, direcciones o institutos de derechos humanos en su estructura formal (es

221 Schaposnik, Eduardo, *La nueva reforma universitaria*. Servicio de publicaciones de la Universidad Nacional de Rosario, Argentina, 1985, pág. 35.

decir órganos específicos con competencia en la materia que nos ocupa) frente a otras que nunca contemplaron dicha posibilidad.

En lo que se halla cierta uniformidad en todos los estudios universitarios, precisamente, es en algunos de los aspectos negativos señalados, como el casi nulo abordaje curricular y práctico de derechos humanos por fuera de las llamadas ciencias sociales.

La misma doctrina ha ido en esa dirección; la preocupación por enseñar derechos humanos en las universidades se centró primordialmente en las carreras de derecho, y probablemente por el origen conceptual de aquellos, dentro de la asignatura derecho internacional público[222].

Cuando se reflexiona sobre los comportamientos sociales y la incidencia de la educación formal respecto a los mismos, se concluye que los sistemas educativos iniciales y medios tienen un grado no menor de responsabilidad en los problemas de falta de ética, corrupción, insolidaridad y autoritarismo de nuestras sociedades. Habrá que señalar igualmente que la educación universitaria no puede ni tiene derecho a considerarse ajena a los mismos: quizá como personas que vivimos cotidianamente la universidad nos genere cierta incomodidad la toma de conciencia de cuánto y hasta que punto la educación superior tal y como se desarrolla en nuestros días, tendrá que ver mucho más de lo que creemos con aquellos problemas.

Desde en el marco de las teorías del aprendizaje puede igualmente cuestionarse con seriedad el desenvolvimiento

222 Ver por ejemplo, Vasak, Karen, "Tendances de l'enseignement des droits de l´homme dans les universités", en: *Revue de Droits de l'Homme,* Estrasburgo, Francia, 1973, VI-1.

educativo formal en derechos humanos: ¿no es factible que se comprenda aunque más no sea de forma implícita, que si existe una línea que marca la educación en derechos humanos en buena parte de la formación de una persona dentro de la educación formal, pero que la misma se diluye radicalmente cuando se arriba al plano universitario, entonces el trabajo profesional se encontrará completamente disociado de estos valores y principios? ¿Esa será la "visión de Estado" que rige la política educativa de los gobiernos de la región?

Quienes terminan sus estudios de educación superior han adquirido herramientas cualificadas para el ejercicio profesional, lo que les distingue del resto de la sociedad; si los gobiernos y las universidades al interior de las mismas comprenden que el comportamiento individual en materia de derechos humanos no solamente tiene alcance hasta el inicio de estas actividades, sino que debe igualmente acompañar el desarrollo de las mismas, convendría entonces enfocar la mirada de la educación superior hacia la enseñanza de los derechos humanos.

En materia de educación en derechos humanos, urgente es todo: desde los órganos políticos de decisión las necesidades de atención para el establecimiento de prioridades suelen ser establecidas en función de las limitaciones presupuestarias que administran escasez. No se pretende desde aquí la reducción de medios económicos de la educación inicial en favor de la educación superior, ya que partimos de la base (sin que ello signifique de manera alguna renunciar a que los Estados atiendan integralmente todas las necesidades económicas de la educación formal) de que con los actuales presupuestos las universidades podrían (y deberían) hacer mucho más en materia de formación y capacitación en derechos humanos.

Ello, por cierto no pretende excluir del debate que los Estados realmente tienen que cubrir las necesidades presupuestarias que les presenta todo el sistema educativo formal, y que como ya fuera dicho *supra,* el grado de intención democrática de un gobierno puede medirse sin errores en función del porcentual del conjunto de recursos que componen el presupuesto nacional, que le es dedicado efectivamente a la educación formal. De todas formas, y como se analizará más adelante, la distribución actual del presupuesto dentro de las universidades de la región también muestra que las mismas no suelen ubicar en las primeras líneas de prioridades, ni mucho menos, programas integrales de trabajo en derechos humanos.

> La cobertura y calidad como ejes estratégicos de la educación superior en el presente deberán sustentarse con una planeación con enfoque integral, que considere los distintos elementos y factores que inciden en el fenómeno educativo. Es indiscutible que la educación debe responder a las necesidades y situaciones de la sociedad, y más aún tiene el compromiso de orientar y reorientar el rumbo de esa sociedad, no actuar por requerimiento…[223].

El pensamiento latinoamericano en educación superior concibió a los derechos humanos como presentes en la función universitaria; apenas creada la Unión de Universidades de América Latina y el Caribe ella se puso en sintonía con las necesidades de cambio emergentes de la postguerra, el nacimiento de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y la adopción de la Declaración Universal de Derechos Humanos.

223 Olmeda García, María del Pilar, "Un marco prospectivo para la educación superior", en: http://www.juridicas.unam.mx/publica/librev/rev/derhum/cont/67/pr/pr33.pdf . (La disponibilidad de este texto en la dirección web señalada fue verificada por última vez el 7 de julio de 2009.)

> Diez años después de su fundación, en Buenos Aires, Argentina, la UDUAL elaboraría la "Carta de las Universidades Latinoamericanas" con el propósito de mantener una visión de la educación integradora, que incorporara los aspectos humanistas, de desarrollo social de sus comunidades, de impulso a los ideales de paz y respeto a los derechos humanos…[224].

La formación en derechos humanos es mucho más que una mera cuestión de cultura general; en términos de responsabilidad internacional con las acciones y diseños de política pública en educación para todos los niveles, los gobiernos democráticos deben dar cumplimiento y respuesta efectiva a las obligaciones en materia de derechos humanos que oportunamente fueron asumidas por los Estados que forman parte de la comunidad internacional[225].

> La universidad tiene una responsabilidad social medular en educar en la filosofía y la práctica de los derechos humanos. Porque aluden a las condiciones necesarias para la existencia plena y feliz de las personas y las sociedades, porque nada de lo humano les es ajeno, los derechos humanos están presentes en todos los ámbitos del quehacer educativo de la universidad. Pero no basta con que estén presentes, por la naturaleza de la institución deben ser abordados por ella en forma explícita y sistemática, analítica y crítica, sostenida y comprometida…[226].

La Declaración Mundial sobre la Educación Superior para el Siglo XXI, adoptada en una conferencia intergubernamental dentro del marco de la UNESCO, identifica

224 Cordera Campos, Rafael y Fernando Arruti Hernández, "La calidad y la acreditación de la educación: una tarea de responsabilidad intelectual"…, pág. 59.

225 Tal como ha sido destacado anteriormente en el Capítulo II del presente trabajo.

226 Rodino, Ana María, "Educación superior y derechos humanos: el papel de las universidades ante los retos del siglo XXI", en: UNESCO, *La educación superior en derechos humanos en América Latina y el Caribe*…, pág. 56.

y señala algunas de las misiones y funciones principales que posee la educación formal en las universidades.

> …constituir un espacio abierto para la formación superior que propicie el aprendizaje permanente, brindando una óptima gama de opciones y la posibilidad de entrar y salir fácilmente del sistema, así como oportunidades de realización individual y movilidad social **con el fin de formar ciudadanos [y ciudadanas] que participen activamente en la sociedad y estén abiertos al mundo, y para promover el fortalecimiento de las capacidades endógenas y la consolidación en un marco de justicia de los derechos humanos, el desarrollo sostenible la democracia y la paz** …[227].

La Conferencia se refiere ya no solamente a quienes egresan de las universidades porque han finalizado con éxito sus estudios superiores, sino igualmente a las mujeres y hombres que estudian carreras universitarias independientemente de que terminen las mismas.

Más allá de la identificación de estas necesidades en los ámbitos específicos de la educación superior contemporánea, quizás no está de más recordar que la universidad como espacio educativo dedicado a la enseñanza, investigación y extensión, posee, por su propia naturaleza, una conexión directa e indisoluble con los derechos humanos; la educación universitaria, particularmente, debe traducirse desde su legitimidad en un serio escollo para cualquier proyecto político autoritario, porque la universidad es uno de los espacios más habilitados donde se cuestiona, se discute, se provoca, se sabe (o se debería saber) decir que no[228].

227 UNESCO, Declaración Mundial sobre la Educación Superior. París, Francia, 1998, Art. 1.b. El énfasis y lo señalado entre corchetes es nuestro.

228 Salvioli, Fabián, "La Universidad Nacional de La Plata y sus Colegios", en: diario El Día, 21 de junio de 1999, La Plata, Argentina, pág. 4.

Por ello la universidad no puede ni debe desconocer la responsabilidad que le cabe por el lugar privilegiado que ocupa, no solamente para funcionar como termómetro de las políticas públicas, sino para trabajar de forma consciente en la incidencia de la educación superior sobre las mismas.

> La universidad, en particular, crea cultura, civilización. Es reserva de humanidad y de humanismo. Por esto, los derechos de las personas están en el corazón de su identidad y su ser. Los derechos humanos, pues, no son algo ajeno o añadido a la función universitaria. Estos derechos, entonces, han de penetrar y dar sentido a la educación superior y a cada una de las funciones sustantivas de la universidad…[229].

El documento producido a solicitud de la UNESCO por la comisión presidida por Jacques Delors en 1996, destacó la importancia de la manifestación libre de la universidad con sus puntos de vista críticos respecto a las situaciones por las que atraviesen las sociedades.

> La universidad debe asimismo poder pronunciarse con toda independencia y plana responsabilidad sobre los problemas éticos y sociales -como una especie de poder intelectual que la sociedad necesita para que la ayude a reflexionar, comprender y actuar…[230].

En lugar de justificar porqué la universidad tiene que enseñar y practicar los derechos humanos de manera integral, habría que preguntarse cómo es posible que no lo haya hecho hasta ahora en la dimensión que le es debida; por si faltaran argumentos, Carlos Tunnermann jerarquiza los objetivos y

229 David Fernández, S. J., "Los derechos humanos en las funciones sustantivas de la universidad"; en: UNESCO, *La educación superior en derechos humanos en América Latina y el Caribe*…, pág. 37.

230 Delors, Jacques, "La educación encierra un tesoro". Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI (compendio), París, Francia, 1996, pág. 36.

fines de la educación superior desde el prisma de los derechos humanos:

> …si nos preguntamos porqué las universidades deben involucrarse en la enseñanza de los derechos humanos, responderíamos: porque la vigencia de los derechos humanos es fundamental para la vida de los pueblos, para su bienestar y desarrollo, y para la consolidación de la paz y la democracia…[231].

En igual sentido, analizando los desafíos por los que atraviesa la universidad moderna, Roberto Rodríguez hace hincapié en una serie de temáticas que son necesarias de abordar dentro de las casas de estudio de educación superior, entre las que se encuentra, naturalmente, la atinente a los derechos humanos.

> …toca a la universidad del presente anticipar y apoyar procesos de cambio en aspectos tales como la dinámica poblacional, el empleo, la distribución de los servicios de salud y educación, la impartición de justicia y el respeto a los derechos humanos, la preservación del medio ambiente y el patrimonio cultural nacional, por citar algunos ejemplos…[232].

Es importante entonces, frente al diagnóstico señalado anteriormente y las necesidades marcadas por las personas especialistas que estudian el fenómeno universitario contemporáneo, fijar programas integrales del tratamiento de los derechos humanos en las universidades y otras instancias de educación superior, como un tema para ser tratado transversalmente.

---

231 Tunnermann Bernheim, Carlos, "Educación en derechos humanos en los sistemas educativos", en: *Estudios Básicos de Derechos Humanos IX*…, pág. 145.

232 Rodríguez Gómez, Roberto, "La universidad latinoamericana y el siglo XXI, algunos retos estructurales", en: CLACSO, *Paulo Freire y la agenda de la educación latinoamericana en el siglo XXI*…, pág. 65.

En tal sentido, el profesor Pablo Latapi realizaba ya hace casi dos décadas algunas sugerencias, por las cuales visualiza, identifica y comprende a la educación en derechos humanos:

> …fundamentalmente como una dimensión transversal de todos los planes y programas de estudio, con miras a aportar una base de conocimientos, a entrenar capacidades profesionales pertinentes y, sobre todo, a formar una conciencia ética para actuar en la propia profesión conforme a los derechos humanos...[233].

Tampoco la universidad debe considerarse –especialmente porque no lo está– a salvo de sesgos de autoritarismo en su seno; por esta razón es deseable la existencia en las instituciones de educación superior, de mecanismos y herramientas que permitan permanentemente cuestionar desde una mirada de derechos humanos procedimientos y acciones dentro de las mismas[234]. No es lógico pensar que sociedades autoritarias y países con largas historias de rupturas constitucionales poseen establecimientos educativos (incluso dentro de la educación superior) que se encuentran exentos de manejos reñidos con el disfrute efectivo de la democracia substancial y el goce de los derechos humanos desde una perspectiva amplia.

Si bien en América Latina pueden identificarse parámetros generales de respeto al ejercicio de la autonomía universitaria, una participación efectiva de diferentes actores en el gobierno universitario, el ejercicio fundamental de la libertad de cátedra y la consiguiente existencia de cátedras paralelas, ello no basta:

233 Latapí, Pablo, "La universidad y los derechos humanos en América Latina. Elementos para un marco conceptual", en: *La universidad y los derechos humanos en América Latina*. Ed. UDUAL, México, 1992, pág. 15.

234 Este tema se abarca con profundidad más adelante en el presente trabajo; ver específicamente el Capítulo III.12.

en muchas oportunidades la autonomía y el cogobierno sirven de marco eficaz para el mantenimiento del poder por parte de corporaciones, y la formación de cátedras paralelas responden más a la cobertura de necesidades políticas que al derecho de quienes estudian de escoger la orientación con la que desean formarse; así, la democratización de la universidad también es una tarea propia a la cual debe abocarse cada casa de altos estudios, y los derechos humanos otorgan un instrumento válido para ello.

¿Es la libertad de cátedra absoluta o hay límites para su ejercicio? Si bien este interrogante escapa al propósito de la presente obra, es dable decir que toda actividad humana reconoce algún tipo de límites, y puede en este sentido, trazarse un paralelismo con la libertad de expresión, garantizada por los instrumentos internacionales de protección de los derechos humanos que, sin embargo, dejan claro que no forma parte de la misma aquello que configure –por ejemplo– apología del odio nacional, racial o religioso[235]. La libertad de cátedra, por ello, encuentra un límite infranqueable en el respeto de los principios fundamentales de derechos humanos, especialmente el principio de no discriminación.

Contribuir a la democratización de la sociedad resulta ser una tarea de cumplimiento imposible si no se cuestionan sin tapujos los autoritarismos propios que existen en las universidades; en dicha línea de pensamiento, la profesora Rosa María Mujica señala la necesidad de ejercitar la reflexión continua.

235 Una obra dedicada a la importancia de la libertad de cátedra para el funcionamiento de las casas de estudio de educación superior, es: "Autonomía universitaria y libertad de cátedra,; en: *Cuadernos Constitucionales de la Cátedra Fadrique Furió Ceriol, 22/23*. Ed. Departamento de Derecho Constitucional y Ciencia Política de la Universitat de València, España, 1998.

> Hacer de la democracia no una teoría sino una práctica cotidiana, exige que la institución educativa redefina su quehacer dentro de una concepción humanizadora y solidaria, y aclare su rol de educadora y transformadora de la sociedad[236].

Como otro aspecto fundamental a considerar, en la relación entre universidad y derechos humanos no debe dejarse de lado la necesidad e importancia de que las casas de estudios superiores tomen partido frente a situaciones que, acaecidas dentro del país en el que están situadas o en otros Estados, generen violaciones a los derechos y libertades esenciales de mujeres y hombres[237]. La historia de las casas de educación superior muestra varios ejemplos al respecto, e incluso se han posicionado para, desde su legitimidad social, avanzar en el tratamiento de cuestiones neurálgicas: así, algunas universidades han formado parte de **comisiones de la verdad** que tenían por encargo la investigación de violaciones a los derechos humanos cometidas durante un cierto período de tiempo[238].

> Una Universidad, que se precie de ostentar esta denominación, no puede desentenderse de su compromiso por la defensa de la persona humana…[239].

236 Mujica, Rosa María, "Práctica docente y educación en derechos humanos"; en: *Estudios Básicos de Derechos Humanos IX*…, pág. 200.

237 La Universidad de Witwatersrand en Sudáfrica, junto al Centro por los Derechos Humanos de la Universidad de Pretoria, han jugado un destacado rol de activismo contra la política del Apartheid en Sudáfrica.

238 En Perú está el ejemplo de la Pontificia Universidad Católica; en Venezuela el Centro de Derechos Humanos de la Universidad Católica Andrés Bello; en El Salvador la Universidad Centroamericana José Simón Cañas.

239 Global University Network for Innovation, Boletín No. 5, febrero de 2005, entrevista a Salomón Lerner Febres.

Resulta de gran valor la toma de postura de las casas de educación superior frente a debates públicos que tocan directamente a los derechos humanos; la universidad no puede dejar de hacer escuchar su voz cuando existen trabas planteadas desde grupos de presión o de *lobby* para cuestiones de política pública dirigidas hacia un mejor disfrute de los derechos humanos[240].

> Las universidades también producen el ambiente y las comunidades intelectuales de gente capaz de pensar y reflexionar críticamente acerca del sentido y la importancia de los eventos actuales e históricos., así como de entenderlos, ubicarlos en sus contextos más generales y en su relación con las identidades culturales, valores éticos, paradigmas científicos e ideologías políticas…[241].

Algunas posiciones entienden con razón que una casa de estudios superiores que tenga como objetivo colaborar desde su lugar con la transformación de la sociedad, no solamente debe analizar y decodificar la realidad en la que se encuentra inmersa, sino utilizar a dicha realidad como un objeto principal de la labor universitaria, lo cual no se excluye en absoluto con el concepto de **excelencia académica** que debe guiar a la educación[242].

Sin embargo, el cumplimiento de esos roles no viene garantizado por sí mismo en nuestras casas de estudios

240 Un claro ejemplo de ello está dado por los obstáculos puestos desde diferentes grupos para que los Estados ratifiquen instrumentos internacionales vinculados con la promoción y protección de los derechos humanos de las mujeres. Las casas de estudio de educación superior deben brindar a la sociedad de la que forman parte sus puntos de vista al respecto.

241 Garnier, Leonardo, "Conocimiento y educación superior en América Latina: ¿mercancías incómodas?", en: Muñoz, Vernor (editor), *El oro por las cuentas*…, pág. 162.

242 Mora, Raúl, "Desfacer entuertos: quijotada universitaria en América Latina", *Umbral XXI*. No. 6. México, 1991.

superiores; y en muchas ocasiones por comodidad, pereza o voluntad, las universidades se han apartado deliberadamente de sus funciones en derechos humanos.

> Parece haberse creado posiciones antagónicas entre la superación colectiva e individual. Y ello ha provocado graves violaciones de los derechos humanos en el mundo… La Universidad ha dejado de estudiar los orígenes de esta modalidad patológica que cada tanto produce baños de sangre para hacer pagar con el dolor nuestra impotencia para conseguir una sociedad más justa…[243].

¿Son las universidades conscientes de los desafíos que se le plantean en materia de derechos humanos, de cara a sociedades que las sostienen y están a la espera de respuestas validas? La respuesta inicial no es alentadora: en los textos que se escriben actualmente sobre educación superior, en las actas que recogen la postura de los encuentros, seminarios o congresos, a excepción de los foros que organiza internacionalmente la UNESCO o quitando aquellos que específicamente tienen por objeto el abordaje de los derechos humanos dentro de la educación, las referencias a los derechos humanos son, en el mejor de los casos, aisladas[244].

La sociedad demanda un fuerte posicionamiento por parte de las universidades en razón de las necesidades imperantes por las que aquella atraviesa en materia económica, social y cultural, y los Estados modernos no

243 Schaposnik, Eduardo, *La nueva reforma universitaria*…, pág. 15.

244 En todo caso, pueden existir menciones en el propósito de la universidad; sin embargo, el funcionamiento en talleres de los distintos aspectos (comúnmente enseñanza, investigación, extensión) no suelen reflejar preocupación por efectuar el trabajo desde una perspectiva de derechos humanos. A ello debe añadirse lo ya señalado en el presente trabajo: la dificultad de que cuando se discute sobre educación en derechos humanos, comúnmente se prioriza el debate en torno a los espacios educativos correspondientes a los niveles inicial y medio.

pueden darse el lujo de prescindir del apoyo y contribución de la educación superior para generar un mejoramiento de la calidad democrática.

> …esa sociedad global reclama una formación universitaria que propenda a capacitar ciudadanos [y ciudadanas] culturalmente democráticos y laboralmente polivalentes. Capacitados para la permanente renovación y difusión aplicada de conocimientos y dispuesto al cambio de estrategias para lograrlo…[245].

Por último, las casas de estudio de educación superior deben tener en cuenta las circunstancias especiales que se le presenten a los efectos de brindar su servicio en condiciones de igualdad para todas las personas. En este sentido, estrategias especiales (de accesibilidad, material de estudio preparado al efecto, disposiciones de becas, medidas académicas o administrativas de discriminación positiva) son fundamentales para hacer frente a las necesidades de cualquiera persona con discapacidad que integre la comunidad universitaria, especialmente sus estudiantes.

> Se preste el apoyo necesario a las personas con discapacidad, en el marco del sistema general de educación, para facilitar su formación efectiva…[246].

245 Pugliese, Juan Carlos, "Cambiar la universidad para mejorar la sociedad"; en: Banfi, José María y Nora Lázzari (comp.), *El rol del Estado en el nuevo siglo…*, pág. 125. Lo señalado entre corchetes es agregado nuestro.

246 Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, 2006), Art. 24.2 d. Es asimismo importante la consideración del Informe del Relator de Naciones Unidas sobre el Derecho a la Educación, Vernor Muñoz Villalobos sobre el derecho a la educación de las personas con discapacidades; si bien el mismo se centra en la educación elemental, sus directrices y criterios son de validez para todo ámbito educativo. Ver Naciones Unidas, Asamblea General, A/HRC/4/29 19 de febrero de 2007, *El derecho a la educación de las personas con discapacidades*, Informe del Relator Especial sobre el derecho a la educación, Vernor Muñoz.

En ese sentido, algunas universidades han decidido encarar la cuestión seriamente y fomentar ámbitos específicos en su seno para el tratamiento de la integración de las personas con discapacidad.

> La generación de un área en el ámbito del rectorado y medidas análogas en las facultades cumple con un compromiso que formaliza la enumeración de buenas intenciones e individualiza a responsables de proyectos o equipos de trabajo; tematiza un problema, nombra a un colectivo diferente entre el alumnado y busca personas con idoneidad para gestionar sus demandas y agenciar una transformación en la genética situación de discriminación arbitraria. Si bien la creación de una comisión no resuelve por sí sola los problemas cotidianos, se produce un cambio significativo, hay algo que empieza a ser nombrado y que puede ser tratado en el debate universitario, algo que en otro momento era opaco y que no estaba incorporado a la agenda pública. Se inicia así un camino de reconocimiento de un colectivo difuso y estigmatizado en las carreras universitarias…[247]

De todas formas, ello conforma solamente un aspecto de la cuestión: a nuestro juicio con garantizar el acceso y la permanencia de las personas con discapacidad a los ámbitos de educación superior no basta: es igualmente imprescindible que los derechos de las personas con discapacidad y cada situación en particular sea tratada de manera transversal en las diferentes disciplinas que hacen a las carreras universitarias, para que en el ejercicio profesional las personas egresadas de la universidad igualmente tengan en cuanta dichas variables.

El primer reto por el que atraviesan los derechos humanos actualmente en materia de educación superior, consiste

247 Seda, Juan Antonio, "Discapacidad y educación universitaria"; en: Eroles, Carlos y Hugo Fiamberti, "Los derechos de las personas con discapacidad"…, pág. 194.

en ocupar el lugar central que les corresponde como objetivo de la misión universitaria, para luego abarcar de manera específica y transversal la gestión, la capacitación docente, la enseñanza, la investigación, la extensión y la práctica interna.

La gran legitimidad social que se le reconoce a las universidades plantea la necesidad imperiosa de que las casas de estudio en educación superior asuman posturas políticas firmes y decididas en sus órganos de gobierno, apoyando en las discusiones públicas por las que atraviese una sociedad, las posiciones más favorables al respeto y garantía de los derechos humanos. Para ello, la defensa y promoción de los derechos humanos en general, y dentro del Estado en que cada entidad educativa desarrolla su tarea en particular, debe figurar expresamente en los estatutos que rigen a las universidades como objetivo primordial de las mismas.

En este sentido, la reciente reforma al Estatuto de la Universidad Nacional de La Plata, en la República Argentina, ha incorporado a su preámbulo estas directrices de avanzada en materia de educación en derechos humanos:

> …la Universidad Nacional de La Plata se compromete a educar en todas sus Unidades Académicas para el ejercicio de las libertades democráticas y el libre desarrollo de la personalidad humana; la vigencia plena de los derechos humanos sin discriminación alguna por motivos de raza, sexo, género, idioma, religión, origen nacional o social, condición económica o cualquier otra condición: y para la soberanía, la independencia nacional y la unidad latinoamericana, promoviendo la confraternidad y el uso adecuado de los recursos para el mejoramiento de la calidad de vida de la población…[248].

248 Estatuto de la Universidad Nacional de La Plata, preámbulo, párrafo noveno. Puede consultarse su texto en: http://www.unlp.edu.

2. Identificación de problemas

Como fuera señalado anteriormente, la falta de educación integral en derechos y libertades fundamentales de las personas dentro de la educación superior genera como consecuencia sistemática directa un ejercicio profesional tecnicista, avalórico, mecánico, distanciado y ajeno a toda perspectiva inclusiva de los derechos humanos para la etapa en la que, precisamente, las mujeres y los hombres interactúan en la vida pública y toman decisiones.

Los criterios que adopte la universidad en materia de educación en derechos humanos, no solamente implicarán consecuencias en el seno de la actividad universitaria, sino que habrá efectos para los diversos estamentos de la educación en general: la universidad, por su función de contribuir al desarrollo y la mejora de la enseñanza a través de las carreras de ciencias de la educación o carreras docentes, es el sitio por excelencia de capacitación de maestras, maestros, profesoras y profesores que ejercen la docencia en todos los niveles. Por ello las universidades tampoco pueden desentenderse fácilmente de la responsabilidad directa que les incumbe en las dificultades por las que atraviesan los restantes espacios educativos formales en materia de educación en derechos humanos al interior de los Estados.

Cierta ideología utilitarista y descomprometida de los sectores profesionales, sin duda deviene de la formación universitaria; la discusión dentro de los claustros merece una revisión profunda de los actuales criterios imperantes que plantean obstáculos al propósito de lograr una educación

ar/uploads/docs/estatuto_2008.pdf. (La disponibilidad de este texto en la dirección web señalada fue verificada por última vez el 7 de julio de 2009.)

integral en derechos humanos en las instancias de educación superior.

> El conservadurismo en las universidades, así como la rigidez de sus estructuras; han hecho que el tema de los Derechos Humanos sea un aspecto bastante olvidado. Además, cuando se le ha tomado en cuenta, ha sido abordado desde una perspectiva jurídico-legal (analizando pactos, protocolos, convenciones, declaraciones...); y no desde una visión integral que contemple lo psico-social y lo ético-moral de los derechos de las personas en su vida cotidiana…[249].

Pueden establecerse distintos planos de análisis en torno a los diferentes problemas de derechos humanos que se encuentran en juego dentro de una institución educativa universitaria; a efectos de orientar los acápites que continúan, nos permitimos identificar algunos de ellos:

Las universidades son entes educativos del Estado (incluso las universidades privadas llevan adelante una parte del servicio público de la educación, para lo cual reciben la autorización de los gobiernos). Ambos tipos de instituciones universitarias expiden títulos oficiales que son reconocidos en el Estado, gozan de validez en todo el territorio nacional e incluso, en virtud de los acuerdos internacionales vigentes, son válidos en otros países para el ejercicio profesional. En tanto aquellas constituyen entidades estatales directas o indirectas, hechos u omisiones que se lleven a cabo en el ejercicio de la gestión universitaria o en el desarrollo de la profesión docente, pueden provocar violaciones a uno o más de los derechos humanos contenidos en los instrumentos internacionales vinculantes jurídicamente a nivel regional

249 Conf. Pérez Viramontes, Gerardo, "Educación universitaria y derechos humanos, algunas consideraciones", en: http://web.iteso.mx/dh/epdh/educuniv.html.

o universal, y generar en consecuencia la responsabilidad internacional del Estado.

Una normativa o práctica universitaria que lesione el principio de igualdad o el de no discriminación, será **en sí misma** un acto violatorio de los derechos humanos, incompatible con las obligaciones asumidas por los Estados en los instrumentos internacionales que tienen por objeto la protección de los derechos y las libertades fundamentales de mujeres y hombres sin discriminación alguna, y a los que nos hemos referido anteriormente en el presente trabajo[250].

Es factible poner bajo estudio desde criterios de derechos humanos el ejercicio y práctica de los mismos dentro de los mecanismos y procedimientos para la toma de decisiones en las esferas de gobierno universitario, en el funcionamiento administrativo y en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje dentro de las aulas de clases. Un análisis de este tipo mostrará que los derechos humanos no han sido dotados hasta la actualidad de una jerarquía de alta o mediana prioridad en las casas de estudio de educación superior.

En las universidades no suele discutirse el perfil de persona a egresar (hasta aquí pareciera que simplemente basta con que tenga suficiente capacitación en el campo técnico-profesional), y por ende tampoco se aborda ni tan siquiera como debate la necesidad de que todos los claustros formen efectivamente en derechos humanos a sus estudiantes; ello sucede solamente de forma sesgada en ciertas carreras y dentro de ellas en pocas disciplinas.

250 En los Capítulos I y II se describe la regulación internacional del derecho a la educación y las obligaciones asumidas por los Estados en virtud de instrumentos adoptados en la Organización de las Naciones Unidas y en la Organización de los Estados Americanos.

Todos estos aspectos que se visualizan para la universidad en general atraviesan igualmente la vida de cada facultad o centro de enseñanza universitaria; sin embargo, a ellos hay que sumarle un punto extra que toca más de cerca a las unidades académicas específicas: el **contenido curricular** de los programas de educación universitaria, y el grado de consonancia de los mismos con los principios y contenidos emanados de los instrumentos de protección de los derechos humanos.

La falta de definición política (o la existencia solamente de un enunciado formal pero que no se traduce a la práctica) por parte de las autoridades tanto del gobierno universitario como de las propias casas de estudios superiores, respecto a la necesidad de identificar substancialmente a la educación superior como una instancia educativa con ejes en aspectos y contenidos de derechos humanos, se manifiestan al interior de las mismas como problemas en una serie de diagnósticos que resultan indispensables de hacer, a los efectos de proponer soluciones viables.

- **Dispersión del abordaje**. No aparecen a nivel organizacional de las propias casas de estudios en educación superior, líneas académicas definidas sobre la educación en derechos humanos como política educativa institucional y a ello se suma que los pocos esfuerzos para realizar experiencias de enseñanza-aprendizaje en derechos humanos son aislados; como consecuencia, muchas áreas universitarias no realizan sus funciones específicas de docencia, investigación o extensión desde una perspectiva de derechos humanos.
- **"Apropiación" desde las ciencias sociales y despreocupación desde las llamadas "ciencias duras"**.

Existe una falsa idea que postula que solamente es posible trabajar contenidos de derechos humanos desde lo jurídico, o a lo sumo en un campo limitado que se extiende exclusivamente a las ciencias sociales. Ello conlleva dos grandes problemas adicionales: la apropiación de los temas de derechos humanos por las disciplinas jurídicas ("los derechos humanos dentro de las universidades son cosas que solamente les interesan a quienes estudian o ejercen la abogacía"), y la abstracción de las llamadas "ciencias duras" respecto de aspectos de formación ética, ciudadanía democrática y otras perspectivas de derechos humanos ("la ciencia es objetiva, y por ende no piensa ideológicamente: se limita a comprobar metódicamente y solamente ejecuta de acuerdo a lo demostrado"). Desde estos postulados se excluye toda posibilidad de investigación científica en ciencias sociales, y éste se nos presenta como avalórica y neutral.

La educación en derechos humanos está compuesta por la educación en valores; incluye por cierto el estudio de las obligaciones de los Estados de acuerdo a las normas positivas y los principios rectores que derivan de la dignidad de las personas, pero fundamentalmente tiene el propósito de brindar herramientas para todos los aspectos de la vida que hacen de manera directa al pleno desarrollo de la personalidad humana en un marco de convivencia democrática. Estas características de la educación en derechos humanos ubican a ésta en conflicto con el esquema educativo imperante que se propone desde una lógica marcadamente mercantilista.

> La educación en y para los derechos humanos se inscribe incuestionablemente en una racionalidad diferente a la racionalidad instrumental de las ciencias positivas, para dar cabida a una racionalidad holística y axiológica que se enmarca en lo que ha sido denominado un nuevo paradigma. Más aún, los derechos humanos se ubican como valores fundantes y foco articulador de la nueva racionalidad que coloca en su centro una ética de la responsabilidad solidaria…[251] .

Ninguna disciplina universitaria debería ser indiferente al conocimiento, tratamiento profundo de dichos postulados, y adecuación de los mismos a las características propias del aprendizaje para el posterior ejercicio profesional desde una perspectiva de derechos humanos.

- **Mirada sesgada de los derechos humanos, y enseñanza limitada a cuestiones particulares**. Se considera de forma errónea que la enseñanza de los derechos humanos debe limitarse a trabajar exclusivamente temas desde el concepto de violaciones flagrantes, tales como ejecuciones extrajudiciales, desapariciones forzadas, violaciones al debido proceso en juicio o tortura y tratos crueles, inhumanos y degradantes. Esta equivocada concepción elimina en primer lugar la comprensión de la universalidad e integralidad como características esenciales del conjunto de los derechos humanos, pero además restringe la educación en la materia a cuestiones que hacen a las denuncias de las organizaciones no gubernamentales, o la limita para el

251 Magendzo, Abraham, "Dilemas y tensiones en torno a la educación en derechos humanos y en democracia"; en: Instituto Interamericano de Derechos Humanos, *Estudios Básicos de Derechos Humanos VI*. IIDH, San José, Costa Rica, 1996, pág. 506.

tratamiento de aspectos propios de conservación de la memoria colectiva.

No hay motivo para esta mirada reduccionista, si ya –como ha sido señalado anteriormente en el presente trabajo– desde las bases establecidas en los primeros instrumentos internacionales que fueron adoptados en la materia, se reconocen como inherentes a la dignidad humana a distintos derechos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales. Este criterio parcial también colabora para la invisibilización de la necesidad de abordaje de los derechos humanos en muchos campos de la educación universitaria. Por este motivo, un nuevo paradigma de enfoque es debido, recuperando las bases establecidas en la Declaración Universal de los Derechos Humanos y el conjunto de los derechos emanados de la dignidad inherente a mujeres y hombres que se encuentran señalados en ella. El estudio de cualquier profesión toca directamente a varias de las normas fijadas en aquel instrumento internacional.

- **Falta de Estructura articulante**. Se observa un déficit en la articulación de una estructura sólida y consistente que posea como eje los derechos humanos en las áreas de docencia, investigación y extensión: superarlo es crucial si se tiene en cuenta que la investigación, a partir de la concreción de proyectos y sus producciones científicas, nutre a la educación de nuevos contenidos curriculares, o actualiza y otorga renovadas dimensiones a aquellos ya existentes, con base en los desafíos y retos que presentan las necesidades sociales contemporáneas. La tarea de extensión conecta a la universidad con el

resto de la sociedad; sobra indicar la importancia que esta función indelegable y estrictamente universitaria tiene para con la obligación estatal general subrayada anteriormente, de respeto y garantía de los derechos humanos y las libertades fundamentales a todas las personas sujetas a su jurisdicción.

La falta de estructura articulante posibilita dentro de los claustros universitarios, no solamente una ausencia de proyecto educativo institucional con eje en derechos humanos, sino que el tratamiento de los mismos pasa a ser propiedad exclusiva de determinados círculos que excluyen y desaprueban la puesta en práctica de otras experiencias similares en ámbitos por fuera de su propia competencia.

- **Ausencia de capacitación docente en la materia**. Es obvio que la invisibilización de la centralidad que deben ocupar los derechos humanos en todos los aspectos de la vida de la universidad, la marginalidad derivada de esta situación, y la apropiación de los temas de la agenda de derechos humanos en manos de pocos actores académicos, provocan que la enseñanza no cuente para ello con suficientes recursos humanos que detenten una preparación pertinente y de calidad: la falta de capacitación docente por la cual se ofrezca a profesoras y profesores herramientas, contenido y pedagogía de derechos humanos, es una problemática a la que hay que brindar particular atención en el diseño y planificación de la actividad universitaria.

  Ello motivará desde el proyecto educativo universitario, la puesta en práctica de programas de capacitación docente en y para los derechos humanos y la

democracia, con el involucramiento de las diferentes facultades e incluso el dictado de módulos específicos a cargo de profesores y profesoras de dichas unidades académicas. Desde fuera y desde adentro de las propias disciplinas ha de identificarse esta necesidad y dar cobertura correcta a la misma.

- **Ausencia o poca práctica de los derechos humanos en las instituciones educativas**. Este tópico forma parte de la tercera dimensión de análisis que hemos descrito anteriormente en torno a la relación entre derechos humanos y educación[252]. La verticalidad y concentración propia de las instituciones educativas, generalmente conlleva modos de relación no substancialmente democráticos ni verdaderamente participativos dentro de las universidades.

  Instituciones que no ejecuten con efectividad una cultura de funcionamiento de derechos humanos en la gestión institucional, el trabajo administrativo y el desarrollo de la actividad docente, mal podrán enseñar derechos humanos con buen suceso a quienes estudien dentro de ellas. El esfuerzo en la instalación de una práctica cultural de derechos humanos deviene esencial, y ha de realizarse en múltiples y variadas dimensiones dentro de aquellas.

  Los ámbitos de educación superior requieren la adopción de herramientas eficaces para superar dificultades de prácticas autoritarias y reñidas con el respeto elemental a los derechos humanos y a las libertades fundamentales que permanecen impunes y se han enquistado en una suerte de "cultura cotidiana"

252 Ver Capítulo II.1. del presente trabajo.

al interior de las casas de altos estudios universitarios.

- **Falta de sistematización**. La ausencia de políticas claras en la materia y la realización de esfuerzos dispersos, dependientes mucho más de voluntades de tipo individual que de posturas institucionales, conllevan la ausencia prácticamente total de sistematización a partir de la cual se puedan realizar diagnósticos eficaces que en principio nos revelen el estado de situación en la materia, y posteriormente nos ofrezcan pistas y elementos pertinentes para planificar, revisar la ejecución de los proyectos, y rediseñar objetivos.

  Se ha perdido mucho tiempo para llevar adelante medidas que den respuesta a estos aspectos educativos substanciales en las universidades. No se desconoce que la enseñanza es (y debe ser) bien distinta en contenidos y criterios pedagógicos para cada nivel de educación formal, pero tampoco podrá creerse que no hay directrices, valores y contenidos comunes a todo grado: quienes mejor representan a dichas directrices, valores y contenidos, son los derechos y libertades inherentes a la dignidad de las personas, que gozan de validez universal y forman parte de un *ethos* aprobado por la comunidad internacional en su conjunto.

  La sistematización y construcción de un diagnóstico, como se señala más adelante, constituye el punto de partida de la tarea para la articulación de los derechos humanos como eje de la estructura de la educación superior, y del funcionamiento universitario en todas sus dimensiones y aspectos.

Las cuestiones descritas hasta aquí dan una muestra de la complejidad del tema que abordamos, pero presentan

igualmente el desafío más grande por el que atraviesan las universidades como instituciones educativas desde la recuperación de las democracias en América Latina. En todo caso, habrá que iniciar los trabajos con responsabilidad, sin entusiasmos utópicos pero con la fortaleza necesaria, porque la educación también se traduce en el derecho irrenunciable para quienes participan del proceso educativo, de crecer como personas.

3. Institutos, centros, direcciones o departamentos de derechos humanos

Abordar la presencia de los derechos humanos en todos los aspectos de la vida universitaria requiere una mirada que exceda la dimensión curricular; la integralidad de la propuesta que se plantea desde estas páginas tiene su base en un trabajo institucional de características multidimensionales. Más adelante[253] se analizará la importancia de la concreción efectiva de la recepción de los derechos humanos en las currículas oficiales de las materias que configuran cada una de las carreras universitarias, tanto desde el punto de vista de la existencia de asignaturas específicas como desde la aplicación transversal de los contenidos de derechos humanos a las diversas asignaturas que conforman un plan de estudios.

Tampoco nos referimos en este punto a la existencia y funcionamiento de instituciones u órganos de derechos humanos con funciones específicas de tutela, que desarrollen sus competencias en el propio seno de las universidades. Estas entidades pueden perfectamente convivir (y en forma ideal deberían armonizar tareas) con otras análogas dentro de las facultades y demás unidades académicas que componen una casa de altos estudios en educación superior. El estudio

253 Ver Capítulo III.7.

en este acápite será efectuado desde un marco de análisis orgánico, dejando por fuera del mismo a la existencia de instituciones de vigilancia del disfrute y aplicación de los derechos humanos dentro de las diferentes esferas de la vida universitaria, competencias que bien institutos o centros pueden asumir como parte de sus funciones, o por decisión de política institucional se ha de recurrir a la creación de otros órganos con mandato concreto para ello[254].

Difícilmente se llevará adelante el objetivo propuesto de ubicar a la educación en derechos humanos como un fin primordial de las universidades, si no hay instancias específicas internas que trabajen exclusivamente en ello bajo competencias asignadas al efecto y jerarquizadas desde las decisiones políticas de gobierno universitario. Nuevamente, la exclusividad no implica la exclusión del resto de actores institucionales de la comunidad educativa.

Una institución de enseñanza superior consciente de la necesidad de educar en derechos humanos y poner a los mismos como objetivos principales de la misión universitaria, tendrá que llevar una importante tarea hacia su interior para convencer al conjunto de personas que la integran: mostrar los fines que se persiguen y persuadir respecto a la necesidad de que las mujeres y los hombres que la componen se involucren en su realización[255].

La existencia de un centro, departamento o instituto de derechos humanos dentro de una universidad no dispensa a sus órganos de gobierno y de funcionamiento administrativo,

254 A ello nos referimos más adelante cuando abordamos el funcionamiento de comisiones de derechos humanos u *ombudspersons*. (Capítulo III.12.).

255 Ver Marie, Jean Bernard, *Les droits de l'homme ou les choses de la vie démocratique*. Direction des Droits de l'Homme, Estrasburgo, Francia, 1985.

de llevar adelante sus tareas desde una perspectiva de derechos humanos. No obstante, aquellas entidades sí representan el motor desde donde se piensa qué es lo que sucede con los derechos humanos, su enseñanza y práctica dentro de la universidad; asimismo constituyen los espacios donde se realizan los diagnósticos e investigaciones en torno a la temática, y como resultado de las mismas se proyectan actividades para cubrir las necesidades identificadas.

Al pensar en instituciones de derechos humanos que trabajen dentro de las universidades, más allá de los nombres que reciban y su ubicación en un esquema orgánico institucional, se advierte la necesidad de partir de un diseño de propuesta que proyecte la identificación de sus objetivos y propósitos, resuelva prioridades y otorgue herramientas de trabajo que respondan a los requerimientos académicos de las casas de estudios superiores en materia de derechos humanos.

Es un paso adelante la existencia de direcciones, centros, departamentos o institutos de derechos humanos en varias universidades de América Latina[256]. Sin embargo, se observa que muchos de ellos son espacios destinados a cuestiones atinentes a la puesta en marcha de actividades para construir y consolidar la memoria colectiva respecto a violaciones a los derechos humanos que han sufrido los pueblos latinoamericanos, respondiendo al diagnóstico de

256 Algunas instituciones poseen un espectro amplio de acción, otras están restringidas a la formulación de proyectos para aspectos específicos. En este sentido, el ITESO (Universidad Jesuita de Guadalajara, México), puso en marcha formalmente el programa Universitario de Derechos Humanos y Educación para la Paz, como una instancia encargada de pensar, organizar, apoyar y coordinar acciones universitarias a favor de los derechos humanos; conf. Pérez Viramontes, Gerardo, "Educación universitaria y derechos humanos, algunas consideraciones", en: http://web.iteso.mx/dh/epdh/educuniv.html.

dificultades que señaláramos anteriormente. Sin dejar de señalar que estos lugares cumplen una función valiosa e indispensable, se advierte la necesidad de partir de un diseño de propuesta mucho más amplia, para dotar a dichos órganos de nuevos objetivos más en consonancia con el propósito de hacer realidad a los derechos humanos en la vida universitaria y darle efectividad al derecho humano a la educación en derechos humanos.

Para decirlo de otra manera, la labor del centro o instituto debe ser prioritariamente de política académica en derechos humanos, lo cual requiere personas provenientes fundamentalmente del campo académico, con capacidades para la planificación de proyectos educativos.

¿Cómo diseñar un órgano de estas características? Para ello, en cada universidad se puede acudir al estudio crítico del funcionamiento actual de diferentes instituciones científicas, académicas y no gubernamentales con mandato en educación en y para los derechos humanos, tanto de diversos países como internacionales, y utilizar lo que pueda servir de dichas estructuras, adaptándolas a las necesidades académicas de la casa de estudios; el paso posterior consiste en la formulación de propuestas metodológicas con objetivos generales y específicos, que den marco al desarrollo paulatino de proyectos tentativos para dar cumplimiento a los mismos, previendo metas identificadas a corto, mediano y largo plazo, junto a instancias de revisión y evaluación periódica del desarrollo de los programas.

La tarea señalada tiene que establecerse en el marco del “proyecto institucional”, con un proceso de planeamiento estratégico integral que contemple cada una de las esferas de la vida universitaria.

> Recientemente, el planeamiento estratégico se ha incorporado a la gestión de la universidad latinoamericana, como un proceso que parte de una clara definición de su misión y funciones de la sociedad en la que se halla inserta y se analizan sus fortalezas, debilidades, riesgos y oportunidades para definir su rumbo y planes de acción a corto, mediano y largo plazo…[257].

Por supuesto que no se parte de la nada; más allá de las dificultades que han sido descritas hay ya un recorrido importante –aunque fragmentado y aislado– sobre el tratamiento de los derechos humanos en las universidades. Es importante identificar los trabajos que se han efectuado y sistematizar las experiencias educativas en derechos humanos, a los efectos de poder incorporar las mismas al nuevo diseño y propuesta pedagógica. En todo caso, desde la entidad que se diagrame la sistematización de experiencias educativas en derechos humanos, puede configurarse un cuestionario tipo a llenar, con guías claras de la información que se requiere a los efectos de su posterior proceso, tratamiento y confección de un informe que sirva para ser tenido en cuenta en el nuevo esquema[258].

La UNESCO ha adoptado una serie de criterios para la elaboración, evaluación y revisión de los planes de estudio, libros de texto y otros tipos de material didáctico a los efectos de promover una dimensión internacional de la educación. Entre los criterios específicos de derechos humanos se subrayan una serie de objetivos (como por ejemplo la toma de

257 Tunnermann Berheim, Carlos:,"La educación superior en América Latina y el Caribe en su contexto económico, político y social", en: *Hacia una nueva educación superior*…, pág. 149.

258 Ver Bolívar, Ligia, "Sistematización de experiencias educativas en derechos humanos: una guía para la acción", en: *Cuadernos Pedagógicos*. IIDH, San José, Costa Rica, 2003.

conciencia de la importancia de eliminar la discriminación), así como cuestiones pedagógicas y relacionadas con los planes de estudio[259].

Hay dentro de una universidad dos tipos de instituciones (por fuera de las cátedras así llamadas) que pueden llevar adelante tareas específicas y concretas de derechos humanos como las que aquí se han descrito. Ambas presentan perfiles y mandatos diferentes, no se excluyen entre ellas y no solamente pueden sino que deben funcionar de manera complementaria.

La primera de ellas son direcciones, centros académicos, departamentos o institutos. Estos órganos tienen básicamente una función de promoción, capacitación, educación, extensión e investigación en la materia, generan cursos, seminarios, espacios de intercambio de experiencias, jornadas y congresos; en otros programas trabajan con entidades de la sociedad civil; se promueven estudios, y se fomenta la creación de redes intra e interuniversitarias para la educación en derechos humanos. El punto de partida de su labor está dado por el diagnóstico y la propuesta metodológica señalada *supra*, para diseñar las actividades específicas.

La segunda, a la que nos referimos más adelante[260], es la existencia de espacios de denuncia y tramitación de quejas de derechos humanos al interior de las universidades por fuera de los órganos tradicionales que existen desde los organigramas que responden a los criterios del movimiento de la Reforma Universitaria, consagrado en las primeras décadas del siglo pasado.

---

259 UNESCO, *Directrices para la elaboración de planes de estudio y libros de texto en la educación internacional…*

260 Ver Capítulo III. Universidad y Derechos Humanos. 12. Mecanismos de control intra universitario del respeto a los derechos humanos.

La universidad tiene que servir de punto de encuentro para un abordaje interdisciplinario y pluridisciplinario de los derechos humanos y las libertades fundamentales de todas las mujeres y todos los hombres: la inter y pluridisciplinariedad se constata durante el diálogo en el que diferentes especialistas intentan plasmar la convergencia de sus respectivos conocimientos, y se esfuerzan por superar las propias disciplinas para dar respuesta a las dificultades concernientes a derechos humanos que no se sortean satisfactoriamente desde cada una de aquellas consideradas individualmente y por separado.

Los derechos humanos ofrecen al mismo tiempo en este campo, un método para el trabajo interdisciplinario y pluridisciplinario –el respeto efectivo a aquellos durante la práctica universitaria–, y un marco con contenidos a tener en cuenta y necesidades a cubrir de forma integral. Resulta muy importante y recomendable –aunque no imprescindible– llegar a estas instancias una vez definida de forma categórica por los órganos universitarios que correspondan, la misión de la universidad con eje vertebral en los derechos y libertades fundamentales de mujeres y hombres.

Asimismo, la interdisciplinariedad y la pluridisciplinariedad son requisitos indispensables para una eficaz educación de calidad en y para los derechos humanos, si consideramos las consecuencias negativas que han sido señaladas anteriormente respecto de la "apropiación" del tratamiento de las temáticas atinentes a los derechos humanos por parte de las ciencias sociales.

Finalmente, el trabajo conjunto recurriendo a los saberes específicos, provoca tanto en el desarrollo de los estudios como particularmente en el campo de la investigación en derechos

humanos, el aglutinamiento, la racionalización de esfuerzos y cierta garantía de un abordaje más omnicomprensivo.

La eficacia del funcionamiento de estos centros específicos de derechos humanos requiere la adecuada utilización de los propios recursos con que cuenten los diferentes ámbitos académicos de la universidades, así como también el apoyo de docentes, investigadores e investigadoras de las mismas que tengan interés de trabajar en conjunto sobre aspectos de derechos humanos; la oferta en este campo tiene que ser clara y brindar un programa con metas alcanzables, sólido y sostenido en el tiempo para no generar decepciones y frustraciones.

Una segunda etapa, ya consolidado un equipo en cada universidad, se referirá a la coordinación de trabajos de interés común para la enseñanza, la promoción y la protección de los derechos humanos, con profesores, profesoras, e investigadores de diferentes universidades del propio país y de otros países, a través del fomento de la creación de redes construidas al efecto.

La dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje contemporáneo, atravesado por la profusa comunicación entre diferentes instituciones de educación en derechos humanos, ha favorecido la creación y adopción de diferentes redes, consorcios y sociedades estratégicas entre universidades. En efecto, hay ya algunos ejemplos exitosos[261], y otras experiencias en elaboración, en respuesta a una clara tendencia de efectuar

261 Pueden citarse la RedLEIDH que aglutina a diversas universidades y a otras instituciones académicas del continente a partir de un programa administrado por la Universidad de York, Canadá; o el Consorcio Latinoamericano de postgrado en Derechos Humanos que nuclea otras entidades académicas universitarias de Estados del MERCOSUR administrado por la Universidad de Pará, Brasil.

trabajos en conjunto para poder optimizar el objetivo de educar en derechos humanos en las universidades[262].

No debe desconocerse dentro del trabajo de un centro, dirección, departamento o instituto de derechos humanos dentro de una universidad o de cada una de las unidades académicas o facultades que componen a aquella, la proyección de una línea de publicaciones: generar ediciones escritas y electrónicas de estudios sobre derechos humanos, donde las investigaciones realizadas en la materia puedan ser volcadas, y la publicación de anuarios, revistas, y artículos de doctrina, deviene fundamental para dar centralidad a la temática de derechos humanos en las universidades. Por supuesto que esta tarea tiene que resultar sostenida en el tiempo, para no generar la común frustración de la puesta en marcha de números iniciales y fundantes de publicaciones que luego no se continúan por falta de recursos humanos o materiales.

La visibilidad del trabajo de estos espacios no solamente fortalece a los mencionados órganos al interior dentro de la institución en la que desempeñan su actividad, sino que sus imágenes igualmente se proyectan con fuerza hacia el exterior; la utilización de las nuevas tecnologías ofrece una posibilidad de insumir bajos costos en dar a publicidad los productos en materia de derechos humanos que se vayan obteniendo en el seno de la universidad.

Ligado a lo anterior, el aspecto comunicacional también adquiere gran importancia: un centro, instituto, departamento o una dirección de derechos humanos preferentemente tiene

262 Ver Ibarra Mendivil, Jorge Luis, "Hacia una red latinoamericana de cooperación en la enseñanza e investigación en derechos humanos", en: UNESCO, *La educación superior en derechos humanos en América Latina y el Caribe*…, pág. 249-256.

que confeccionar un sitio web que se agregue a la página electrónica central de la universidad y/o facultad a la que pertenece. Además de respetar los parámetros y *standards* internacionales de accesibilidad para todas las personas[263], el sitio debe ser ágil y proporcionar información útil y de forma comprensible sobre los programas y actividades; el acceso a otras instancias educativas de derechos humanos nacionales e internacionales; conexiones con *links* de organizaciones no gubernamentales de derechos humanos y con otras instituciones de protección regionales (Comisión Interamericana y Corte Interamericana de Derechos Humanos, Tribunal Europeo de Derechos Humanos) e internacionales (Oficina de la Alta Comisionada para los Derechos Humanos de la Organización de las Naciones Unidas, Corte Penal Internacional, etc.), y con centros académicos de excelencia internacional o nacional en materia de educación (como la UNESCO, el Instituto Internacional de Derechos Humanos o el Instituto Interamericano de Derechos Humanos).

Las instituciones académicas de derechos humanos tienen que hacer el mayor de los esfuerzos por crear y actualizar un adecuado fondo bibliográfico y una videoteca y filmoteca, a efectos de proporcionar a docentes, investigadoras e investigadores material pertinente y ofrecerles asimismo las ventajas que hoy brinda la informática para la obtención y ordenamiento de datos. Programas específicos de colaboración mutua con instituciones que generan dicho material, otorgan un campo adecuado para iniciar esta tarea.

La utilización del material que se encuentra en la *internet* resulta de gran valor y utilidad; sin embargo, ello

263 Pueden consultarse en el siguiente sitio web: http://www.discapnet.es/web_accesible/wcag10/WAI-WEBCONTENT-19990505_es.html. (La disponibilidad de este texto en la dirección web señalada fue verificada por última vez el 7 de julio de 2009.)

no es sencillo debido a las dificultades de sistematización que existe, y a la falta de cooperación entre las instituciones académicas para tener las bibliotecas de derechos humanos virtuales bajo modelos estandarizados y funcionando en conjunto.

Desde el rigor en el estudio e investigación, lo importante es que los centros o institutos cumplan ciertas funciones vitales que devienen imprescindibles: una de ellas es promover la enseñanza sistematizada y progresiva en la materia, y para ello son centrales las diversas actividades de capacitación y formación docente en derechos humanos que puedan proyectarse y llevarse a cabo de acuerdo a los parámetros que más adelante se indican[264].

En la tarea de hacer frente a ese conjunto de necesidades, los centros, direcciones, departamentos o institutos de derechos humanos deben racionalizar y optimizar su estructura y funcionamiento, dividiendo el trabajo en distintas áreas y atendiendo a las necesidades en derechos humanos que en cada universidad se presenten por el diagnóstico efectuado. Estas instituciones (particularmente las que operen a nivel de la propia estructura de la universidad y no de las facultades o unidades académicas en particular) preferentemente deben generar las condiciones para que otras instancias se encarguen de ejecutar las políticas de derechos humanos, de forma descentralizada y en cada ámbito específico.

Los derechos humanos no solamente se enseñan tal como están recogidos en los instrumentos internacionales de protección, sino que igualmente se construyen como resultado

264 Ver Capítulo III. Universidad y derechos humanos. 7. Los derechos humanos en el plano curricular académico universitario. c) El desafío de brindar la capacitación docente adecuada para enseñar desde una perspectiva de derechos humanos.

de un proceso histórico de lucha que debe promoverse y favorecerse al interior de las universidades y en cada una de las unidades académicas que las componen: favorecer el estudio, la difusión y la defensa de los derechos y libertades de mujeres y hombres generará aportes substanciales al proyecto marco institucional educativo, y el surgimiento de nuevos contenidos de derechos humanos específicos aplicables a cada campo educativo en particular.

Los centros, institutos, departamentos o direcciones que funcionen centralizadamente dentro de una universidad, deben prestar asistencia a las diferentes unidades académicas en las necesidades que las mismas presentarán para la creación de cátedras de derechos humanos en las currículas oficiales de los programas de estudios, incorporar contenidos de derechos humanos en asignaturas ya existentes, y muy particularmente para desarrollar investigaciones tendientes a identificar puntos de contacto de cada materia o asignatura en particular de las que componen las carreras respectivas, con los contenidos de derechos humanos.

Una tarea importante que realizan estas entidades es lograr una articulación entre actividades de estudiantes de grado e incentivarles para la realización de estudios de postgrado, a través del establecimiento de programas de estudio profundizado, más la realización de prácticas y la asignación de becas de estudio en derechos humanos para hacerlas efectivas con posterioridad a la obtención del título de grado. En este sentido, dentro de algunas facultades[265]

265 En la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de La Plata se viene celebrando desde hace varios años una competencia local y una competencia interuniversitaria de derechos humanos para estudiantes de grado. En el primero de los eventos, se le da validez de seminario curricular a aquellos y aquellas estudiantes que, luego de realizar un curso obligatorio, lleguen a presentar el memorial de un caso simulado por ante la Corte In-

se organizan competencias de derechos humanos (al estilo de los *moot court)* insertando las mismas con validación curricular al interior de la carrera de grado, y quienes ganan dichas competencias obtienen una beca para la realización de un postgrado en derechos humanos libre de gasto económico; ello suele otorgar un excelente resultado en cuanto a involucramiento de estudiantes en la temática de derechos humanos desde el pregrado universitario.

Estas experiencias (nacidas de la celebración de concursos internacionales[266]) se replican a buen ritmo en unidades académicas nacionales dentro de las universidades latinoamericanas. Es todavía un desafío a cumplir el comenzar a pensar en el diseño de competencias de derechos humanos que puedan ser realizadas dentro de carreras no jurídicas, así como la búsqueda de mecanismos de incentivos (concursos de monografías, ensayos literarios, investigaciones, etc.) para involucrar en materia de derechos humanos a estudiantes de grado de cualquier facultad.

Igualmente será un trabajo complementario y de un objetivo secundario en relación a los recientemente señalados, el promover en el propio ámbito del gobierno de la universidad –y aprovechando la flexibilidad que estas ofrecen–, la creación de las llamadas **cátedras libres**[267], que

teramericana de Derechos Humanos; para quienes ganan las competencias local y nacional se otorgan becas para llevar adelante la realización de la carrera de postgrado de Maestría en Derechos Humanos dentro de la misma Universidad. Ver información al respecto en http://www.derechoshumanos.unlp.edu.ar. (La disponibilidad de este texto en la dirección web señalada fue verificada por última vez el 7 de julio de 2009.)

266 Como el concurso internacional Jean Pictet de derecho internacional humanitario, o el Moot Court Competition de la American University del Washington College of Law.

267 Estas pueden ser específicamente de derechos humanos o de aspectos de derechos humanos como las cátedras de Cultura de Paz. Específicamente sobre la educación para la paz, hemos realizado un estudio (ver Salvioli, Fabián, "Relaciones internacionales, de-

de modo alguno deben excluir a la existencia de cátedras regulares de derechos humanos instaladas curricularmente allí donde éstas existan o estén establecidas.

Otra actividad propia de un centro o instituto de derechos humanos en el plano del gobierno de la universidad será la de crear o fomentar el nacimiento y construcción de distintas redes que nucleen a las distintas personas e instituciones que trabajan en derechos humanos al interior de cada unidad académica, y de esta forma servir como punto de encuentro e intercambio de experiencias de quienes puedan desarrollar actividades comunes, sin haber identificado aún esa posibilidad.

Para facilitar los estudios y capacitación en derechos humanos, un centro, departamento, dirección o instituto, puede no solamente promover y brindar ayuda económica, sino que resulta igualmente adecuado construir una completa base de datos sobre diferentes becas de estudio en derechos humanos para grado y postgrado que existan en su país y en el extranjero, colaborando desde dichas bases a las búsquedas que realicen las personas interesadas, y brindándoles igualmente un asesoramiento pertinente para acceder con éxito a estos apoyos.

También un centro o instituto de derechos humanos está en condiciones de hacer mucho por la democracia substancial interna de la universidad, y promover la creación de figuras tales como defensorías universitarias u *ombudspersons* (instituciones a las que nos referimos más adelante en el

rechos humanos y educación para la paz", en: *Direitos humanos, a promessa do Século XXI*. Ed. Universidade Portucalense, Porto, Portugal, 1997, pág. 285-295. Sobre la conceptualización de la paz como derecho humano puede consultarse Salguero Salvador, Set Geovani, *El derecho a la paz*. Colección Ensayos, Ed. Universitaria de la Universidad San Carlos, Guatemala, Guatemala, 2000.

presente trabajo), o (aunque ello no sea lo más conveniente por las resistencias que aquellos generan) asumir funciones propias de este tipo de órganos.

Un centro o instituto de derechos humanos detenta la capacidad de promover que las autoridades universitarias (que en general son quienes tienen la potestad para ello) efectúen convenios con otras instituciones académicas del país y de otros Estados, a efectos de intercambiar información, realizar actividades conjuntas y el intercambio de estudiantes, docentes, investigadoras e investigadores que tengan su campo de trabajo en derechos humanos. En este punto, es central que la universidad visualice la importancia de priorizar la asignación de los recursos necesarios dentro de los presupuestos existentes para intercambios, a la recepción y/o envío de personas especialistas o que deseen profundizar su formación en derechos humanos.

Un aspecto central a considerar aquí está dado por el trabajo de las universidades con las organizaciones de la sociedad civil que específicamente poseen en su labor mandatos de derechos humanos; los institutos o centros dentro de los rectorados universitarios tiene un campo valioso para diseñar tareas de relaciones recíprocas con estas entidades, las cuales suelen tener un gran interés tanto en recibir apoyo de las universidades como de insertarse en la medida de lo posible, dentro del esquema formal de educación superior.

En efecto, el acercamiento entre la universidad y la sociedad, más allá de las tareas de extensión a las que nos referiremos más adelante, plantea la necesidad de intercambio permanente de las unidades académicas con las organizaciones no gubernamentales a través de la celebración de convenios de alcance amplio por los cuales se identifiquen cuestiones de interés mutuo.

Los objetivos diseñados en la propuesta metodológica que se formule, pueden indicar igualmente la posibilidad de generar un espacio de convocatoria a personas estudiantes o graduadas de otras entidades académicas nacionales o extranjeras, para que desarrollen tareas específicas que cubran necesidades puntuales de las organizaciones no gubernamentales, bajo la forma de pasantías. La movilidad de quienes integran las comunidades universitarias para realizar experiencias laborales en espacios que les permita una experiencia complementaria a su formación inicial, forma parte de la dinámica contemporánea de las casas de altos estudios, y también de diferentes organizaciones de la sociedad civil.

Otro aspecto de la extensión universitaria está constituido por servicios hacia los espacios de formación de los propios órganos de administración pública local, estadual o nacional, a través de la capacitación en derechos humanos dirigida hacia los mismos[268]; son las instituciones descritas en este acápite las más adecuadas para fomentar la realización de acuerdos, la organización de programas, la ejecución, y el seguimiento y supervisión pertinentes.

La identificación de necesidades específicas, con tareas que no formen parte de la labor cotidiana de la entidad académica de recepción, y que puedan iniciarse y finalizarse en un período abreviado de tiempo, da el marco para la convocatoria a la realización de pasantías. La presencia de mujeres u hombres pasantes no solamente constituye una rica experiencia individual para quien efectúa la pasantía, sino que asimismo fortalece y dinamiza a la propia institución receptora, ya que deja al final de las labores proyectadas, productos

268 Ver Capítulo III.11. La extensión universitaria y los derechos humanos.

concretos como respuestas a objetivos que no hubiese sido posible realizar con los equipos que regularmente forman parte del *staff* del centro, instituto, dirección o departamento.

Los términos de referencia de cada pasantía deben, asimismo, ser claros en cuanto a objetivos, tiempo, modalidades de cumplimiento, perfil que se requiere, derechos que se brindan y obligaciones a cumplir. De esta manera se reducen las posibilidades de experiencias que resulten frustrantes para quienes se desplazan para realizar las pasantías, o que devengan ineficientes para la institución que convoca y da marco al desarrollo de las mismas.

El cuidado, reconocimiento y no superposición de los campos de trabajo de cada entidad es muy importante; en este sentido, los centros, direcciones e institutos de derechos humanos que funcionan dentro de las universidades se presentan esencialmente como ámbitos de desarrollo promocional y académico, y no deben ser confundidos con espacios de denuncia[269] sobre diferentes violaciones de derechos que acontecen en el marco de la sociedad, que son propios más bien del mandato que poseen las organizaciones no gubernamentales.

Lo señalado no significa desconocer por completo el examen crítico y público de situaciones que se presenten como violatorias de derechos humanos: a efectos solamente ilustrativos se visualizan diferentes posibles campos que sirven al propósito de relación integral entre universidades y organizaciones de la sociedad civil en el terreno de la difusión, formación y capacitación:

269 Sin perjuicio de las consideraciones vertidas en el acápite en que nos referimos a la existencia de comisiones de derechos humanos u *ombudspersons* dentro de las universidades y las unidades académicas que componen a las mismas (Capítulo III.12).

- Ofrecimiento de espacios institucionales para la presentación de informes que representen el resultado de investigaciones realizadas por las organizaciones no gubernamentales, facilitando los ámbitos universitarios para éstas actividades públicas. Un apoyo institucional importante se configura cuando autoridades del gobierno universitario acompañan con su presencia e intervención este tipo de actividades, y los propios órganos de prensa que existen en las universidades colaboran en la difusión de dichos eventos, que se plantean abiertos no solamente a quienes integran la comunidad universitaria, sino al público en general.
- Establecimiento de acuerdos interinstitucionales para el desarrollo de pasantías de estudiantes de las universidades en las sedes correspondientes de las organizaciones no gubernamentales. Para ello, tiene que considerarse especialmente el mandato de las mismas y las necesidades concretas de apoyo que éstas requieran, junto a la formación y experiencia práctica de los y las pasantes, evaluando de dicha manera la factibilidad de realizar la tarea con éxito.
- Como contrapartida de lo señalado en el ítem anterior, se postula el ofrecimiento de pasantías para personas que integran organizaciones no gubernamentales en centros, direcciones o institutos de derechos humanos dentro del gobierno de la universidad, o en las diferentes unidades académicas, tareas que serán de validez y acreditables con posterioridad como antecedentes curriculares.
- Realización de cursos específicos en derechos humanos que se diagramen y ejecuten desde las universidades,

cuyos destinatarios y destinatarias sean integrantes de organizaciones no gubernamentales: muchas veces, las organizaciones no gubernamentales están compuestas de personas que trabajan de manera voluntaria pero no tienen formación teórica en derechos humanos, lo cual deviene perjudicial o reduce la potencialidad y eficacia de la propia tarea que llevan a cabo. Así, la realización de cursos o seminarios que otorguen herramientas en dicho sentido para quienes integran estas entidades, es una labor importante y un servicio que las casas de altos estudios universitarios pueden brindar para mejorar los trabajos que hacen al cumplimiento de los mandatos de las organizaciones de la sociedad civil.

Debe tenerse en cuenta que las organizaciones no gubernamentales no están integralmente compuestas por personas que poseen título de grado universitario, y por ende existe para un porcentaje de la población que trabaja dentro de ellas, una imposibilidad concreta de acceso a estudios de postgrado (como especializaciones, diplomados, maestrías o doctorados, que suelen tener como requisito *sine qua non* el poseer título universitario). La universidad, sin renunciar a sus criterios de admisibilidad, no puede marginar desde su capacitación en materia de derechos humanos a dichas personas; así, por fuera de las carreras de postgrado caben el diseño, la creación y la ejecución de cursos o seminarios extracurriculares de calidad destinados específicamente a quienes integran organizaciones no gubernamentales y se encuentren en la condición indicada. Los órganos descritos en el presente acápite son los indicados para llevar adelante esta tarea y concretar este tipo de ofertas académicas.

Igualmente, las universidades, al convocar para dichas actividades a mujeres u hombres que forman parte de

diferentes entidades, y regularmente reunir las organizaciones de las que forman parte, pueden ofrecer servicios en carácter de centros de articulación de las acciones conjuntas, brindando apoyos al estilo de secretarías técnicas de las posibles redes que se conformen. En este punto, las casas de estudio de educación superior pasan, de realizar una actividad puntual con organizaciones de la sociedad civil, a generar un vínculo más estable y permanente, amén de brindar una asistencia específica.

Cuando las universidades establecen marcos de trabajo que tienen por objetivo el apoyo a las organizaciones de la sociedad civil a través de la capacitación de sus integrantes con eje en derechos humanos, efectúan acciones de influencia directa en el disfrute de los derechos y libertades de mujeres y hombres. Modificar un paradigma asistencialista tanto de la labor estatal en sus distintos planos, como del trabajo no gubernamental por otro, con hincapié en los derechos que se debe a cada persona en función de la dignidad que le es inherente a ésta, es una tarea a la cual la educación universitaria debe contribuir decididamente.

Finalmente, siendo esta relación de tipo equivalente, las organizaciones no gubernamentales pueden promocionar por sus propios medios los diferentes estudios y actividades en materia de derechos humanos que se ofrezcan en los ámbitos universitarios, y de esta manera acercar las casas de altos estudios superiores a personas que no tienen en inicio vínculo alguno con éstas. Como es un medio fundamental para el cumplimiento de los mandatos asignados, las organizaciones no gubernamentales poseen en general muy buenas herramientas de difusión e información.

Estas son algunas maneras por las que las organizaciones de la sociedad civil apoyarán a las universidades y asimismo,

mecanismos por los cuales las casas de estudios superiores colaborarán en el fortalecimiento de entidades que llevan adelante tareas de protección específica en derechos humanos, para beneficio de la sociedad de la que forman parte.

La adopción de estos marcos de trabajo en diseño institucional, educación, enseñanza, capacitación, investigación y extensión, debe ser una política permanente de la universidad, que vaya más allá de los tiempos que dura una gestión institucional al frente de un centro, departamento, dirección o instituto, intentando que la educación en derechos humanos no sea una "moda" de determinado tipo de gobierno universitario, sino un fin en sí mismo, misión y objetivo principal de la universidad; de esta forma, se proyecta a la educación superior como prestación permanente de la comunidad universitaria, tanto directamente por parte de sus docentes, investigadoras, investigadores y estudiantes, como a través del ejercicio profesional que lleven adelante quienes egresan de las casas de altos estudios.

En cuanto a los centros, direcciones, departamentos o institutos de derechos humanos dentro de las unidades académicas[270], cabe indicar que los mismos tienen posibilidades más ricas aún que una institución que lleve adelante su tarea en el marco de los propios rectorados universitarios, ya que esta última principalmente actúa como apoyo que se brinda a las facultades que componen la universidad: por ello, a las acciones indicadas a lo largo del presente acápite,

270 Algunos centros de derechos humanos se han constituido en foros prestigiosísimos de las facultades que integran; puede citarse el caso de la Academia de Derechos Humanos y de Derecho Internacional Humanitario del Washington College of Law de la American University, la cual desarrolla un vastísimo programa integral en derechos humanos especialmente desde lo jurídico http://www.wcl.american.edu/topic.cfm#humright. (La disponibilidad de este texto en la dirección web señalada fue verificada por última vez el 7 de julio de 2009.)

adicionamos que en cada una de las unidades académicas hay espacios pertinentes para diagramar de forma directa actividades de educación, docencia y extensión, incluidas las carreras universitarias de grado y de postgrado.

Particularmente en lo atinente a las revisiones y transformaciones curriculares, un centro endógeno, existente al interior de una unidad académica, generará mayor confianza para realizar los diagnósticos y propuestas de cambios necesarios con un adecuado criterio y pertinencia, debido a la pertenencia disciplinar, que si el mismo es efectuado desde los rectorados.

4. El perfil de las personas egresadas: profesionales en y para los derechos humanos

Cuando en el seno de una institución educativa de educación superior se plantea a nivel político académico la búsqueda de respuestas a la pregunta de cuál es el conocimiento básico que una persona debe adquirir para obtener un título profesional universitario y utilizar al mismo de forma útil dentro de los estamentos de una sociedad que –a través del Estado– valida dichos diplomas al dotarles de un reconocimiento con cualidades específicas, no deberían dejar de efectuarse diversos interrogantes planteados desde parámetros de los principios y postulados de derechos humanos. Dicho de otra manera, los derechos humanos como fines del Estado democrático de Derecho en la actualidad, tienen mucho para preguntar a las universidades respecto de la formación que éstas llevan a cabo para el futuro ejercicio profesional de los y las estudiantes.

Aquel “conocimiento básico de toda persona egresada de la universidad” es (y debe ser) por cierto mucho y profundo,

y de acuerdo a los desarrollos planteados sobre la educación como política de Estado en y para los derechos humanos, contemporáneamente se refiere no solamente al manejo técnico con solidez y profundidad de la disciplina específica, sino también a la experticia imprescindible que un o una profesional tiene que tener en teoría y práctica de la cultura democrática, entendiendo ésta desde el pleno contenido de los derechos humanos que alimentan a la misma.

Los derechos humanos no pueden ubicarse en compartimientos de alienidad para el trabajo cotidiano profesional, sino que cabe identificarlos más allá de su función de guías de parámetros éticos de comportamiento, y dimensionarlos como herramientas a efectos del más correcto y valioso ejercicio laboral.

La universidad del siglo XXI tiene que acertar en este sentido; entre sus desafíos más importantes estará el lograr como resultado que los hombres y las mujeres que detenten el privilegio y el orgullo de egresar de las mismas habiendo concluido y aprobado sus estudios de grado en el marco de la educación superior, más allá de la disciplina específica en la que lograron títulos profesionales habilitantes, sean personas destacadas y reconocidas por su práctica democrática y su compromiso con la contribución a la formación de una sociedad respetuosa y abierta, en la cual se ejerzan por parte de cada persona, los derechos humanos sin discriminación alguna.

Por cierto que ello es solamente una parte (aunque muy importante) del tema en cuestión: planteada la premisa descrita, cabe señalar que en un Estado de Derecho, y por ende consustanciado con el sistema democrático, la formación superior establecerá como mínimo perfil para las personas

que cursan, aprueban y egresan de las universidades, a profesionales dotadas y dotados de suficiente capacitación en la cultura de los derechos humanos, con el propósito expreso de que dichas personas lleven adelante el ejercicio de su profesión con las características propias de cada disciplina, partiendo desde una perspectiva de derechos humanos que debe estar presente en el análisis, estudio de cada situación a resolver, y fundamentalmente en cada respuesta y acciones profesionales que aquellas decidan tomar.

Debe considerarse que una universidad diseña un conjunto de políticas de tipo general para las diferentes facultades o unidades académicas que conforman o integran la misma: en los foros educativos universitarios de América Latina no se suelen realizar desde perspectivas de derechos humanos, cuestionamientos a las universidades respecto a las necesidades sociales que debe cubrir el perfil de las personas que egresan de las facultades; más bien se hace hincapié exclusivamente en la preparación efectiva para la formación disciplinar.

La universidad, a partir de la ausencia y renuncia tácita a llevar adelante la debida discusión respecto al perfil deseado para las personas egresadas de la misma desde una perspectiva de derechos humanos, generó una fragmentación de dicho debate enviando el mismo hacia el interior de cada una de las diferentes unidades académicas, lo cual derivó de manera inevitable en una formación disciplinar profundizada y sesgada que se agota en responder de forma utilitaria a los requerimientos técnicos de cada profesión, sin identificar parámetros ni tampoco criterios comunes que atraviesen por igual a la educación y formación imprescindible para todas las personas egresadas de las casas de estudios superiores.

Dicha formación profesional llevada adelante exclusivamente con base en una axiología técnica, poniendo el acento únicamente en el fomento y adquisición de destrezas y habilidades instrumentales de un microcosmos individual, evitó las "molestas" preguntas de derechos humanos, esquivó los cuestionamientos éticos al accionar profesional, y diluyó el deber de las casas de estudio de educación superior, de contribuir al pleno desarrollo de la personalidad humana, lo cual forma parte de las obligaciones generales de todo Estado de Derecho contemporáneo.

Este patrón de comportamiento no solamente tuvo como consecuencias negativas lo descrito en los párrafos precedentes; también anuló una característica invalorable de quienes reciben educación: la criticidad; acostumbrando de dicha forma a la cómoda pero en el fondo gris situación de quienes nada cuestionan lo que se encuentre más allá del propio interés individual, quienes finalizan renunciando por desidia al ejercicio de uno de los aspectos más preciados de la libertad humana: el pensamiento, el razonamiento crítico y la expresión de las ideas.

Más bien, un criterio utilitarista se apoderó del "perfil deseado" de las personas que egresan de las carreras universitarias, bajo la lógica del libre mercado:

> La educación universitaria arancelada en manos de proveedores que buscan ganancias se concentra en capacitar a sus estudiantes para que recuperen su inversión vendiendo sus nuevos conocimientos y habilidades en el mercado de trabajo. Así, las necesidades a corto plazo del mercado de trabajo guían la orientación y los objetivos de la educación…[271].

271 Tomasevski, Katarina, *El asalto a la educación*… pág. 164.

Los códigos deontológicos profesionales se vaciaron de contenido material, transformándose en instrumentos que contienen meros principios y directrices que se identifican fácilmente con cierta "moral vetusta" pasada de moda y alejada de la realidad para el ejercicio profesional: se juramenta por ellos tan solo para cumplir con una formalidad, y después se los deja en el olvido, lanzándose el o la profesional a un medio en el que todo comportamiento es válido y donde el fin justifica los medios. ¿No es responsable en ningún grado la universidad de esta situación? ¿Nada de lo que ocurre en el gobierno, la administración y las aulas de clases universitarias tiene relación con el estado de cosas descrito?

La falta de discusión sobre el punto bajo análisis no puede evitar la consolidación de una definición por la negativa: el resultado de esta política (a la que han contribuido notablemente los efectos de las dictaduras militares o gobiernos autoritarios en las universidades) generó una clase profesional provista en general de altas dosis de individualismo, acrítica políticamente, falta de solidaridad, insensible a los padecimientos y carencias de quienes menos tienen en la sociedad, resignada ante la exclusión, partidaria de (falsos) mecanismos de seguridad sin importar si los medios para lograrla responden al respeto de los derechos indispensables, autoritaria, profundamente aislada, y sin ganas de comprender qué sucede más allá del pequeño espacio que se ha construido y en el que lleva adelante su vida.

El establecimiento de un perfil de persona egresada dotada de capacitación, educación y compromiso con los derechos humanos y libertades fundamentales, con herramientas concretas en los principios de no discriminación y la perspectiva de género, ha de ser una directriz de las

universidades perfectamente compatible con la formación disciplinar dentro de las diversas carreras. Al mismo tiempo, las disciplinas tienen que repensarse a sí mismas para actualizarse de manera constante, y entre otros tópicos permitir potenciar aquellos aspectos específicos de derechos humanos que cada una posee, para que formen parte del perfil formativo de sus actuales estudiantes, quienes egresarán en el futuro para el ejercicio profesional.

Por definición cada carrera universitaria tiene por objetivo la capacitación a los y las estudiantes, brindándoles destrezas y herramientas específicas a través de la comprensión de los lenguajes propios que llevarán al ejercicio profesional futuro frente a demandas concretas. De ninguna manera las necesidades de los mercados de trabajo, de las empresas y las instituciones tienen que ser dejadas de lado en la planificación de cada carrera; si ello se hiciera una misión central de la universidad no se cumpliría y la misma dejaría de tener sentido. Pero de igual forma la universidad no brinda respuesta a un objetivo fundamental cuando no prepara a sus estudiantes –y luego profesionales– en materia de derechos humanos, y para que adopten el ejercicio profesional desde los derechos humanos como una consecuencia esperable de la ética correspondiente en jerarquía y calidad a su condición universitaria.

Se abre el campo de esta manera a una función perfectamente posible (e imprescindible desde nuestro punto de vista) de los derechos humanos, sus postulados y principios, en relación con todas las personas que egresan de una casa de estudios de formación superior universitaria: el carácter instrumental que aquellos revisten para el ejercicio cotidiano de la profesión.

La formación y el compromiso con el respeto a los derechos humanos de los y las estudiantes de educación superior impactará sin duda posteriormente en la sociedad de manera beneficiosa, tanto desde el trabajo profesional privado para quienes acudan a sus consultorios, estudios, bufetes o empresas, como en el conjunto de la población; en éste último caso ello sucederá cuando un o una profesional formada integralmente en derechos humanos asume para ocupar y ejercer cargos dentro de las distintas esferas oficiales a nivel estadual, provincial, departamental, distrital o municipal (justicia, obra pública, salud, trabajo, educación, etc.), y por la capacidad adquirida que tendrá que ser aplicada en la planificación, el diseño y la ejecución de políticas públicas.

En realidad una universidad comprometida con la sociedad en la que está inmersa y de la que forma parte, no tiene opción en dicho sentido: el ejercicio pleno de la democracia universitaria, la gestión y la práctica educativa, y finalmente la formación integral en derechos humanos devienen imperativos éticos ineludibles de los centros formales de enseñanza superior.

Definir el perfil deseado de la persona que egresa de las universidades desde una perspectiva de derechos humanos conlleva la actitud de consecuencia con esta decisión, la cual debe ser sostenida a su vez con posteriores decisiones universitarias tomadas en consonancia; la distribución de presupuesto, el fomento de becas, los incentivos de postgrado, la capacitación docente y otros tópicos de la vida universitaria que hacen a la enseñanza, la investigación y la extensión, tienen que resolverse bajo los mismos parámetros e idéntica dirección.

Nunca este perfil descrito generará uniformidad; de ninguna manera se trata de crear “profesionales autómatas”

en derechos humanos. La propia formación disciplinar le da riqueza a la diversidad que hace al mismo concepto de universidad (vocablo que proviene de "universo"); el verdadero desafío está en potenciar al máximo la mejor formación y capacitación dentro de cada una de las disciplinas, y en dicho contexto que los derechos humanos se transformen en una herramienta de análisis para el trabajo profesional específico.

La dificultad estriba en que hasta aquí, no ha habido concreciones serias en el propósito de inculcar derechos humanos en todas las disciplinas; prejuicios, ignorancias y posturas ideológicas retrógradas se han puesto de acuerdo para mantener demasiados espacios curriculares fuera de la esfera de enseñanza de los derechos humanos y las libertades fundamentales de mujeres y hombres. Más allá de la necesidad de formación genérica en derechos humanos para todas las carreras indistintamente del marco de actuación profesional posterior, la práctica posterior es lo que más debe importar, a efectos de lograr la vinculación de dicho ejercicio cotidiano de la profesión conforme a los postulados centrales que hacen a la dimensión conceptual de la dignidad humana tal como ya han sido desarrollados en el presente trabajo (universalidad, interdependencia, integralidad, no discriminación, principio *pro persona*).

Desde un punto de vista de derechos humanos la universidad debe preguntarse igualmente por aquellos mínimos conocimientos en materia de derechos y libertades de mujeres y hombres a brindar en la educación superior para todos y todas sus estudiantes. Una persona que ha convivido en los claustros universitarios y egresó de los mismos tiene que estar convencida del valor de los derechos humanos y militar por su respeto y garantía desde lo cotidiano; poseer

conceptos sólidos y un conjunto de herramientas para deconstruir discursos y pensamientos autoritarios en los distintos espacios de interacción humana (familia, comunidad educativa desde la escuela de hijos o hijas, lugar de trabajo y otras instituciones), y finalmente, tener plena capacidad para el ejercicio profesional de su disciplina desde una perspectiva integral de derechos humanos, visibilizando cuáles son los derechos en juego dentro de cada intervención profesional que le toque, y decidiendo siempre en el sentido de mayor garantía para los mismos.

Ya a nivel de las asociaciones profesionales, pero con la universidad como institución habilitada e interlocutora válida en la discusión pertinente, tendrán que reformularse la confección de nuevos códigos de ética para la actuación profesional en todas las disciplinas, que no solamente hagan referencia a los derechos humanos como eje del ejercicio profesional, sino también a los principios rectores de igualdad y no discriminación que no pueden socavarse por ningún motivo.

Los tribunales de ética profesional que funcionan al interior de las asociaciones profesionales, igualmente deben cumplir su tarea a partir de criterios de derechos humanos; para ello es imprescindible que los mismos puedan aplicar la doctrina y la jurisprudencia de los órganos de protección establecidos en las organizaciones internacionales.

Por último, la universidad se plantea políticas para la sociedad de la que forma parte, pero no está exenta –ni mucho menos– de problemas de derechos humanos en su seno; por ello, a las anteriores acciones indicadas deben igualmente sumarse políticas con objetivos endógenos, dirigidas hacia ella misma como institución: no puede olvidarse que las

personas graduadas en una universidad democrática cumplen un papel en el llamado cogobierno universitario, con diferente representación en los distintos estamentos de los espacios de toma de decisión sobre política universitaria junto a estudiantes, docentes, administrativos y administrativas para integrar los consejos académicos, los consejos superiores u otros tipos de instituciones.

No caben dudas entonces que la formación de profesionales en y para los derechos humanos desde la educación superior, colaborará para que, con el tiempo, estas personas contribuyan con su "devolución" a las universidades, de una práctica democrática interna más profunda y de mejor calidad substancial.

Las tendencias por las que atraviesa la educación superior en la actualidad parecen indicar una incipiente toma de conciencia al respecto, tal como lo indica un estudio especializado sobre el tema:

> Tanto en países desarrollados, como subdesarrollados, ha crecido la demanda de profesionales universitarios, y no precisamente, la proveniente de la esfera productiva; luego, de manera general, el progreso de la humanidad requiere de personas cada vez más capacitadas como profesionistas y como ciudadanos [y ciudadanas]. Porque no basta con formar más y mejores profesionales, si éstos no tienen una formación humanista…"[272].

La toma de decisión respecto de generar profesionales con un fuerte compromiso en derechos humanos y poner a éstos como ejes del ejercicio profesional, provocará, en

272 Iñigo Bajos, Enrique y Nora Arrechavaleta Guarton, "Las tendencias internacionales de la educación superior", en: Ramírez, Gloria y otros (coordinadores), *Cultura, educación y desarrollo*. Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad de México, 2007, pág. 161. Lo señalado entre corchetes es agregado nuestro.

consecuencia transformaciones positivas en el seno de la sociedad, e igualmente en las instituciones educativas universitarias.

5. Los derechos humanos en la gestión institucional

A los efectos de cumplir con el propósito de educar para el respeto y la protección de los derechos y libertades fundamentales de mujeres y hombres, educación y derechos humanos poseen múltiples instancias de relación recíproca en diversos planos: uno de ellos es el ámbito de la gestión educativa institucional; espacios claves no solamente porque suele ser desde donde es factible bloquear o boicotear cualquier proyecto educativo que se diseñe en espacios intermedios, sino por el potencial que una gestión política puede darle a un programa integral de derechos humanos.

Ubicar a la educación universitaria en derechos humanos como un fin esencial de la educación superior, requiere la realización de un análisis pormenorizado que parta de las funciones que poseen los propios órganos de gobierno de la universidad, teniendo en cuenta para ello diferentes y variados aspectos que hacen al ejercicio mismo de la gestión universitaria, entre los cuáles se destacan la cualificación de las autoridades, los mecanismos utilizados para la toma de decisiones, la manera en que se realiza la distribución de los recursos económicos, y los procedimientos establecidos para la selección docente.

La gestión universitaria acarrea problemas de vieja data, producto de una dinámica interna que ha privilegiado el esfuerzo por la concentración y el mantenimiento del poder en desmedro de los objetivos comunes y sociales de las casas de educación superior; si bien el estudio de ello excede el

propósito de la presente publicación, no es menos cierto que estos factores han incidido en la escasez de la presencia de los derechos humanos en las universidades.

> Se ha registrado un modelo tradicional, de carácter fuertemente normativo, en el que lo político y lo burocrático han predominado sobre lo académico y lo profesional…[273].

Se ha señalado anteriormente un diagnóstico con las dificultades para la enseñanza y práctica de los derechos humanos dentro de las universidades y la necesidad de que el ejercicio del gobierno universitario sea efectuado desde una perspectiva de derechos humanos.

> Las instituciones de Educación Superior de la región necesitan y merecen mejores formas de gobierno, capaces de responder a las transformaciones demandadas por los contextos internos y externos. Eso exige la profesionalización de los directivos y una vinculación clara entre la misión y propósitos de la institución y los instrumentos de gestión…[274].

La decisión del tipo de gestión institucional que se proyecte para una universidad será clave a los efectos de la mayor o menor apertura de dicha casa de estudio hacia los derechos humanos y sus principios.

> …el modelo de gestión que se elija para gobernar una institución educativa incidirá decididamente en el derecho a la educación y por ello deviene imprescindible que el mismo ponga el acento en la práctica en derechos humanos…[275].

273 Fernández Lamarra, Norberto, *La educación superior argentina en debate: situación, problemas y perspectivas*…, pág. 92.

274 Declaración de la Conferencia Regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe, 2008. Capítulo C, párr. 13.

275 Salvioli, Fabián, "Gestión educativa y derechos humanos"; ponencia dictada en el I Coloquio Interamericano de Educación en Derechos Humanos, organizado por las Universidades Nacionales de

Hay que apresurarse a indicar que una política educativa en derechos humanos, definida ya como imprescindible y éticamente indispensable para el cumplimiento de los fines institucionales en una sociedad democrática, no puede ser una **moda** pasajera de una gestión universitaria, sino por el contrario, una política educativa en y para los derechos humanos tiene que formar parte de los postulados centrales de las instituciones de educación superior.

De allí resulta la conveniencia de comenzar por la revisión de los estatutos que rigen el funcionamiento y marco de acción de cada casa de altos estudios. Estas normas, que marcan la estructura y describen el gobierno de las diversas universidades no solamente tienen que adecuarse a los *standards* detallados en lo que hace a la promoción y protección de los derechos humanos, la convivencia interna dentro de dichos preceptos, y finalmente la formación integral de sus estudiantes en la materia, sino también hacer referencia a la educación en derechos humanos como parte de los objetivos de las casas de educación superior.

Las reformas a los estatutos (que tienen que ser aprobadas por las máximas instancias deliberativas como asambleas universitarias o consejos universitarios según cada universidad) brindan en este sentido una oportunidad única, al ofrecer el marco propicio de debate político indispensable para quitar de una buena vez a los derechos humanos, del espacio marginal en que se encuentran en general dentro de las instituciones educativas de educación superior.

Estas instancias deben generar como resultado de la universidad del presente el colocar la enseñanza de los derechos inherentes a la dignidad de las personas, y la práctica

Quilmes, Lanús y La Plata en conjunto con el Instituto Interamericano de Derechos Humanos, 2006 (actas en prensa).

institucional conforme a los mismos, como misión esencial del conjunto de la vida universitaria; y definir a las personas egresadas de la universidad como portadoras de un perfil profesional con base en los derechos humanos. Las reformas generales a los estatutos universitarios no son frecuentes, y los debates en el marco de las mismas suelen estar más llenos de miradas dirigidas a obtener o mantener intereses sectoriales, que a repensar a la universidad de cara a la sociedad, al país y a la región a la que la misma pertenece. Quienes participen de dichas históricas instancias y de buena fe lleven adelante como bandera el ubicar centralmente a los derechos humanos para el funcionamiento de las casas de educación superior no pueden darse el lujo de perder esas oportunidades, y les cabe diseñar una estrategia adecuada para lograr sus objetivos, entre los que se destacan las tareas de *lobby* previas a los encuentros plenarios.

a) El ejercicio del gobierno universitario

De nada sirve poseer un diseño integral de política educativa en derechos humanos en la educación superior, si quienes gobiernan las universidades no tienen pleno convencimiento respecto a la ejecución del mismo, y por ende no desean en realidad, que dichas se constituyan en los ejes de sus gestiones en educación, enseñanza, investigación y extensión.

> …introducir la temática de formación ético-social en derechos humanos, requiere del respaldo institucional y de una estrategia que contemple diferentes acciones y actores del proceso educativo…[276].

276 Peralta Varela, Carlos, "La formación de derechos humanos en la universidad. Apuntes para una estrategia", en: UNESCO, *La educación superior en derechos humanos en América Latina y el Caribe*…, pág. 77.

Para que los derechos humanos permeen a todas las estructuras y dinámicas relacionales de una casa de estudios de educación superior, es requisito indispensable la existencia de un permanente ejercicio democrático interno con bases éticas, partiendo de la idea de que los proyectos académico-políticos que se presenten previamente a las elecciones de autoridades, tendrían que ser evaluados por electores y electoras desde parámetros de derechos humanos.

Ello implica habilitar substancialmente los debates, impedir que los órganos deliberativos universitarios realicen una actividad democrática ficticia, formal en la práctica pero improductiva en esencia; concertar los diferentes intereses grupales sin renunciar a las prácticas de derechos humanos, y la autolimitación y control de cada uno de ellos y en forma colectiva, en función del interés superior de la universidad, enmarcada en sus fines estatutarios. Con ello se logrará evitar que desde el corporativismo se produzcan chantajes que tiendan a anular el ejercicio ético de la función de gobierno universitario o de una unidad académica.

Este punto de partida tiene de todas formas que ser completado con otros aspectos y elementos no menos trascendentes: si los derechos humanos ocuparán el lugar que les corresponde en las casas de educación superior, deviniendo un eje central del funcionamiento de las universidades y sus unidades académicas, entonces la gestión de gobierno distribuirá los presupuestos que se le otorguen de manera consecuente con dicho criterio; alentando las becas de perfeccionamiento y estudio en derechos humanos, incentivando económicamente la realización de actividades de investigación o extensión universitaria que se lleven adelante con enfoques de derechos humanos (independientemente de

las disciplinas desde la cual partan los proyectos respectivos), habilitando espacios de denuncias que reciban el trámite correspondiente, y promoviendo en todas las dimensiones educativas los aspectos de no discriminación, igualdad y derechos humanos de las mujeres.

No ocupa un punto menor la toma de postura que le es debida a los órganos políticos de una casa de estudios superiores, respecto a cuestiones de derechos humanos que suceden dentro del país específico o en la región, como ya ha sido señalado en el presente trabajo. La autonomía de la educación universitaria cobra en este punto su real y efectiva dimensión, donde la universidad juega un rol medular, ubicándose en posiciones a veces incómodas, pero expresando sus puntos de vista desde la legitimidad que le otorga el ser el espacio científico por excelencia de producción de conocimiento. La ausencia de la universidad de estos debates (no solamente como analista de lo acontecido sino igualmente como entidad crítica de la realidad y de las tendencias que se perfilan hacia el futuro inmediato) provoca consecuencias funestas que alejan a las instituciones de educación superior del resto de la sociedad.

Se requiere igualmente que los propios gobiernos nacionales lleven a cabo la distribución de los presupuestos universitarios con base en las reales necesidades de cada casa de estudios superiores, independientemente de la posición política que las mismas tengan en relación a aquellos. Los ataques a la autonomía universitaria no se dan exclusivamente en la grosera intervención de los aparatos de gobierno de una universidad; muchas veces los embates se presentan bajo otras solapas; la ejecución del presupuesto nacional no puede ni debe convertirse en un arma para lesionar indirectamente la autonomía universitaria.

A la gestión universitaria en derechos humanos le corresponde estar al tanto de todos los aspectos que hacen al proceso de enseñanza-aprendizaje en el sentido más amplio, participando activamente y buscando destrabar las situaciones conflictivas que se le presenten: el modelo de gestión universitaria define todos los aspectos: el acceso, currículum, la capacitación, la promoción, los recursos, etc.; y ello incide de manera decisiva en los derechos humanos de todas las personas que forman parte de la comunidad educativa.

La gestión es quien decide los lineamientos de su proyecto institucional, éste responde al objeto de la educación que se ha trazado; el ejercicio directivo exige en cada ocasión la pregunta previa respecto a los derechos involucrados en cada situación educativa, la cual debe ser resuelta desde las competencias legítimas de autoridad. Es preciso que las acciones que se tomen potencien el derecho humano a la educación y con cada una de aquellas debe haberse dado un paso en la educación para la democracia y los derechos humanos.

Una última cuestión, aunque no menor en las universidades latinoamericanas, es la toma de postura en torno a quienes han formado parte o poseían directa vinculación con gobiernos *de facto* en los cuáles se han cometido violaciones a los derechos humanos, y si dichas personas pueden formar parte de los órganos de gobierno de las casas de estudio de educación superior. A nuestro criterio, los estatutos deben poseer disposiciones claras, a los efectos de marcar la imposibilidad de que personas que formaron parte de gobiernos *de facto* a partir de determinados cargos, puedan presentarse para dirigir a una universidad o a cualquiera de sus unidades académicas[277].

277 El Estatuto aprobado en octubre de 2008 por la Asamblea Universitaria de la Universidad Nacional de La Plata, Argentina, dispone en

En ese sentido, el Estatuto aprobado para la Universidad Nacional de La Plata por la Asamblea Universitaria en 2008, explica que:

> El marco democrático planteado para una universidad pública no debe permitir la pertenencia a su vida institucional, por coherencia y en reserva y beneficio de sus principios, de ninguna persona involucrada en violaciones a los derechos humanos y/o terrorismo de Estado…[278].

De todas formas, cada universidad tendría que poseer una suerte de tribunal de ética para entender en las cuestiones que puedan plantearse en torno a situaciones como las descritas.

b) El funcionamiento administrativo

Si los derechos humanos tienen que atravesar plenamente a todos los aspectos de la educación superior es dable referirse igualmente en el tema bajo tratamiento el atinente al funcionamiento administrativo dentro de las universidades o cada una de sus unidades académicas. El personal administrativo representa a la universidad hacia adentro de la misma frente a estudiantes y docentes, y también lo hace frente a la sociedad a través del cumplimiento de determinadas tareas (tales como la atención de público, las respuestas a consultas, etc.).

Las funciones administrativas en las facultades y rectorados de una universidad son muchas y variadas; en un estudio que analiza las características de la universidad

su preámbulo que "La Universidad Nacional de La Plata reafirma su compromiso con los valores democráticos y republicanos y por ello sostiene que no podrán incorporarse y/o permanecer en ella, en cualquier desempeño, aquellas personas involucradas en violaciones a los derechos humanos y/o terrorismo de Estado" (párrafo 8).

278 Ibídem, artículo 1.

latinoamericana tradicional, Tunnermann Berheim destaca que se constata una marcada ausencia de organización administrativa eficaz, que le sirva de soporte adecuado a las otras tareas esenciales de la universidad. De esta manera, hay poca atención a la "administración académica" y a la "administración de la ciencia…"[279].

Algunas tareas administrativas en la universidad requieren de una mayor preparación formativa y cierta cualificación para quienes se encargan de las mismas (a veces de carácter alto como en las áreas de informática, en otros casos medio, por ejemplo del personal que trabaja en una biblioteca bajo la dirección de una persona con título en bibliotecología, y en otros casos elemental); todas, como se desarrolla en el presente acápite, requieren necesariamente de una formación en derechos humanos que permita un desarrollo administrativo conforme a la misma en los terrenos del cumplimiento laboral y el plano actitudinal.

El personal administrativo es también universitario, como lo son las y los docentes, estudiantes, personas graduadas y autoridades que conviven en una casa de estudios de educación superior. Los últimos años se asiste a un debate sobre la participación de quienes trabajan administrativamente como un claustro más sumado a los tres tradicionales que conforman el cogobierno universitario. Este análisis se está resolviendo correctamente, es decir en la dirección de otorgar participación plena (voz y voto) en los consejos superiores y académicos. Sin embargo, la integración plena de la función administrativa al cogobierno universitario acarreará igualmente la necesidad de revisión de los mecanismos de

279 Tunnermann Berheim, Carlos, "La educación superior en América Latina y el Caribe en su contexto económico, político y social", en: *Hacia una nueva educación superior*…, pág. 141.

acceso al trabajo administrativo, el cual deberá garantizar reales posibilidades para toda persona, independientemente de cualquier otra consideración que no sea la capacidad y eliminando cualquier privilegio indebido.

Actualmente, y desde hace varios años, los mecanismos burocráticos administrativos de funcionamiento en las instituciones académicas y cierta actitud rutinaria del ejercicio de aquellas labores, conspiran con fuerza contra el efectivo disfrute de los derechos humanos y las libertades fundamentales de quienes interactúan en el ámbito universitario.

Es por todo ello que el personal administrativo también debe poseer una efectiva capacitación en materia de derechos humanos, en tanto constituye parte integrante de la comunidad universitaria. Esta capacitación debe estar dirigida a brindar a cada mujer y cada hombre que cumpla funciones administrativas en una unidad académica o un rectorado, de herramientas útiles a los efectos de poder identificar qué derechos están en juego en cada cuestión que le toque resolver, y para poder resolverla de la manera más eficiente y garantista.

Esto resulta coherente con el criterio señalado anteriormente en el presente trabajo, por el cual se postula que es imprescindible vocación de la universidad brindar educación en valores y formación democrática a toda persona que tiene un rol en las casas de estudio de educación superior.

Por otro lado, y como un aspecto fundamental, el personal administrativo también debe contar con posibilidades efectivas de ejercer y vindicar sus derechos humanos cuando alguien entre sus agentes considera que han sido conculcados,

sumado ello a la labor de las estructuras colectivas que los nuclean[280].

Además, quien integra el personal administrativo deviene responsable como agente que cumple una función más del Estado (independientemente de la calidad de público o privado del establecimiento de educación en cuestión). Ya se ha señalado anteriormente en el presente trabajo que el Estado puede incurrir en responsabilidad por acción u omisión, derivada de la violación de los derechos humanos, conforme a los estándares que se ha comprometido a respetar y garantizar al ratificar los instrumentos internacionales que rigen en la materia.

Finalmente, y en consecuencia con la línea argumental que venimos desarrollando, la formación, capacitación y desarrollo de la actividad burocrática desde perspectivas de derechos humanos, deberían ser centrales a la hora de decidir los mecanismos de ingresos, ascensos, promociones, otorgamiento de jefaturas y otras cuestiones dentro de los respectivos escalafones administrativos.

6. Los mecanismos universitarios de selección docente y los derechos humanos

Suelen discutirse en el marco de las universidades (y no siempre desde los enfoques más adecuados como hemos señalado *supra*[281]) cuáles deben ser los componentes que conformen el perfil de los y las estudiantes y de las personas que egresan de las facultades; pero poco o nada se analiza y debate respecto a cuál es el perfil más pertinente que la

280 Sindicatos o asociaciones de personas trabajadoras.

281 Ver Capítulo III. Universidad y Derechos Humanos. 4. El perfil de las personas egresadas: profesionales en y para los derechos humanos.

educación superior debe pretender de aquellas personas que enseñan en los claustros universitarios.

Si los derechos humanos tienen que ocupar un espacio central dentro de la educación universitaria en todas las asignaturas, seminarios y disciplinas de las diversas carreras, es inconsecuente que quienes desempeñan tareas docentes en la universidad (detenten titularidades de cátedras, adjuntías, funciones de trabajos prácticos, auxiliares o ayudantías estudiantiles) no sean personas que no puedan demostrar amplia capacitación en la materia.

El perfil docente también tendrá que abandonar paulatinamente los criterios utilitaristas y sesgados que han imperado hasta la fecha: la universidad latinoamericana debe promover la existencia de hombres y mujeres docentes que hagan a su vez investigación; estos dos aspectos esenciales de la vida universitaria no pueden permanecer como tareas separadas[282].

Quien no participa en la producción de conocimientos, aún cuando se actualice leyendo textos concretos de su disciplina, se condena (y condena al resto) a decir y escuchar casi siempre las mismas clases. Ello con el consiguiente e inevitable alejamiento de la dinámica social contemporánea, que requiere de permanente actualización para poder abordarla en profundidad. Todos estos aspectos tienen que complementarse con una sólida formación en la teoría y la pedagogía de derechos humanos para quienes deseen enseñar en las universidades.

282 Ello no sucede en todo el espectro universitario. En las llamadas "ciencias duras", investigación y docencia están íntimamente ligadas; sin embargo, en algunas de las ciencias sociales se suele encontrar (aunque con menos frecuencia que hace algunos años) personas que ejercen la docencia pero que no realizan tareas de investigación.

La financiación y el sostenimiento económico adecuado de las universidades devienen aspectos centrales, y ello es responsabilidad principal de los gobiernos nacionales; tampoco puede exigirse a quienes trabajan como docentes en la universidad a dedicarse plenamente a ella sin gozar de un salario conforme a la dignidad humana y que retribuya adecuadamente los esfuerzos que se requieren para las labores docentes. Pero igualmente es imprescindible además una distribución estratégica del presupuesto por parte de las autoridades de las casas de educación superior, conforme a paradigmas de derechos humanos, e incentivar por ende que éstas directrices y criterios sean los que guíen las producciones en las diferentes áreas de la tarea universitaria.

El diagnóstico señalado con anterioridad por un lado revela la necesidad de hacer hincapié en la capacitación docente integral en materia de derechos humanos; la ausencia de ella deviene indudablemente del lugar marginal en la práctica (aunque se declamen en la teoría) que todavía ocupan los derechos humanos dentro de las universidades. Por ello, deben realizarse programas progresivos de capacitación para docentes teniendo en cuenta las necesidades de cada casa de estudios, a efectos de subsanar ésta deficiencia en un corto y mediano plazo.

Cómo toda actividad, no cabe esperar que este proceso se produzca por sí mismo, sino que dichos cambios necesitan ser motivados por los lineamientos establecidos en el proyecto educativo institucional fijado por la gestión universitaria; la capacitación en derechos humanos tiene que formar parte de la currícula educativa de las carreras docentes dentro de las universidades que posean esta modalidad de enseñanza para sus profesores y profesoras.

Desde los primeros pasos en materia de formación docente de quienes desempeñen tareas académicas en la universidad, es menester el ofrecimiento y la concreción de la formación y educación específica en derechos humanos. De allí que la revisión del contenido curricular de las carreras docentes para incorporar la perspectiva de derechos humanos constituye un paso estratégico a dar para poder generar transformaciones en el sentido deseado.

Los programas estructurales de formación docente (o carreras docentes) suelen ser organizados en muchos casos dentro de las propias universidades, y no en cada unidad académica. Insertar la educación en derechos humanos en dichos espacios deviene fundamental, y complementaría la capacitación recibida, de acuerdo a los lineamientos que indicamos en el presente trabajo, en el paso por la propia facultad (donde se aprendería teoría de derechos humanos e igualmente la aplicación práctica de los mismos en el ejercicio profesional). En el marco de las carreras docentes, se haría hincapié en criterios pedagógicos de derechos humanos dentro de los diferentes métodos de enseñanza aprendizaje que se ponen en práctica dentro de las universidades.

Es decir, esta labor contiene un doble aspecto, por una parte la formación académica adecuada (en cuanto a teoría, principios y contenidos de derechos humanos), y por el otro la formación pedagógica, imprescindible a los efectos de poder desarrollar con éxito los objetivos que se han propuesto en el proyecto educativo institucional para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

> …llamamos formación académica al mismo tiempo al proceso y el resultado de estudios generales y específicos en un dominio particular, que sean hechos por un sujeto… La formación pedagógica es

> el conjunto de procesos que conducen a un sujeto a ejercer una actividad profesional –la de docente–, así como el resultado del conjunto de dichos procesos…[283].

El trabajo en el aula de clases ha de ser dinámico y motivador; como mínimo se espera de quien ejerce la docencia a cualquier nivel, su disposición y apertura para utilizar diferentes herramientas pedagógicas, para experimentar prácticas nuevas, y para revisar como lleva adelante su rol en el proceso de enseñanza-aprendizaje, desde una perspectiva de derechos humanos (es decir, valorando críticamente qué se enseña, que se aprende, cuál es el marco que se ofrece para la participación e inserción de todas y todos en aquel proceso). Ello es más necesario aún en el ámbito de la educación universitaria, donde por definición los diagnósticos y revisión de las prácticas educativas deben formar parte de una práctica constante.

La eficaz enseñanza de los derechos humanos requiere tener a disposición un bagaje amplio y variado de instrumentos educativos y pedagógicos[284], los cuales se utilizarán de acuerdo a la planificación y objetivos perseguidos tanto a nivel general como de cada clase en particular.

Las investigaciones que se realicen dentro de las universidades, y que tengan por objeto la producción de conocimientos para aplicar específicamente a la enseñanza de los derechos humanos, deberán merecer la atención debida

283 Mialaret, Gaston, *La formation des enseignants*. Collection Que sais-je ?, Ed. Presses universitaires de París, France, tercera edición, 1990, pág. 5.

284 Ver Rodino, Ana María, "Técnicas, recursos y materiales de la educación en derechos humanos", en: *Educación en derechos humanos; la universidad por la vigencia efectiva de los derechos humanos*. Editorial Universidad Católica Andrés Bello, Caracas, Venezuela, 2006, pág. 228-258.

por parte de la gestión política universitaria. Los proyectos de investigación que se desarrollan todavía son escasos cuando de revisar el propio funcionamiento universitario se trata, especialmente de cara a la práctica y respeto de los derechos humanos en la gestión, el funcionamiento administrativo o el dictado de clases.

En aquellas universidades que posean sistemas de concursos públicos para el acceso a cargos docentes tiene que fijarse como un ítem a considerar la formación en derechos humanos de la persona que postula, estableciendo posterior prioridad en igualdad de condiciones y cualidades pedagógicas, para quienes presenten antecedentes de estudios e investigaciones más sólidas en derechos humanos, y particularmente en aspectos que hacen a la no discriminación. Ello también lleva a repensar el perfil de quienes actúen dentro de un jurado para proveer cargos docentes universitarios; naturalmente dichas personas habilitadas para la toma de decisiones no podrán hacerlo en función de un proyecto institucional como el propuesto, si carecen de experticia para evaluar las capacidades desde perspectivas de derechos humanos.

Como en todos los ámbitos educativos, lo que sucede en un aula de clase es crucial para los objetivos diseñados en los proyectos institucionales: enseñar en el más alto estamento de la educación formal es una tarea que requiere mujeres y hombres no solamente con aptitudes técnicas en la disciplina objeto de la asignatura específica; de nada valen todos los conocimientos en la materia si se carece de una sólida formación en derechos humanos que, a la vez, debe ser trasladada en la educación y el comportamiento en cada hora de trabajo.

7. Los derechos humanos en el plano curricular académico universitario

La UNESCO ha profundizado el tratamiento de este tema en las últimas décadas, enfatizando el carácter vinculante para las universidades, de la obligación de incorporar a los derechos humanos dentro del currículum.

En ese sentido, la 44 Conferencia Internacional sobre Educación que organizó en el año 1994, ya produjo una serie de documentos desde los cuales se efectuaban e indicaban claras directrices y recomendaciones que giraban en torno a la enseñanza de los derechos humanos en el currículum dentro de la educación formal para todos los niveles.

> …introducir en los programas de estudios conocimientos, valores y aptitudes referentes a la paz, los derechos humanos, la justicia, la práctica de la democracia, la ética profesional, el civismo y la responsabilidad social…[285].

Asimismo, también de acuerdo a la visión especializada que ofrece la UNESCO en la materia, la educación superior contemporánea se ve comprometida plenamente a insertar contenidos de derechos humanos en las asignaturas de las diferentes carreras; las universidades como establecimientos de enseñanza, sus autoridades, personal docente y sus estudiantes deberán utilizar plenamente su capacidad intelectual y prestigio moral para tal fin[286].

La educación en derechos humanos posee además un marco referencial rico en directrices y principios que tampoco puede quedar al margen cuando se pretende efectuar

285 UNESCO, Conferencia Mundial de Educación, 44 Reunión, Proyecto de plan de acción integrado para la educación para la paz, los derechos humanos y la democracia. Ginebra, Suiza, 1994.

286 UNESCO, Conferencia Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI., París, Francia, 5 al 9 de octubre de 1998.

modificaciones o transformaciones curriculares; en palabras de Carlos Orozco Silva, por su propia naturaleza, aquella acontece en un contexto de valores y tiene compromisos éticos[287].

De acuerdo al criterio sostenido por el especialista chileno en educación Abraham Magendzo, puede visualizarse que contemporáneamente, y a diferencia de lo que sucedía en otras épocas:

> …el currículum está impelido a aceptar, de manera muy flexible y dinámica, la multiplicidad de problemas y temáticas que la sociedad posmoderna, la sociedad del conocimiento, la sociedad informatizada y la sociedad en estado de crisis y tensiones permanentes en que vivimos, le está planteando. Un currículum que le de la espalda a la diversidad de nuevos y renovados temas que emergen constantemente, los desconozca y no tenga la capacidad de ir integrándolos al conocimiento disciplinario, está condenado, en mi opinión, a la obsolescencia, a la impertinencia y a la irrelevancia. El currículum no puede, por así decir, darse el lujo de ser arcaico, incapaz de responder a las demandas sociales, carente de sensibilidad a los nuevos contextos, lejano a las necesidades y desafíos requeridos. Contribuir a crear una cultura de los derechos humanos es una demanda social y ciudadana que se le hace a la educación y al currículum, demanda que es impostergable e ineludible[288].

Ello ha provocado que en el plano de la educación inicial y en el nivel medio, las reformas educacionales en América Latina pongan el énfasis –aunque de manera aún

287 Orozco Silva, Carlos, *Pedagogía de la educación superior y formación en valores*. Universidad de Los Andes, MDU, Bogotá, Colombia, 1997, pág. 71.

288 Magendzo, Abraham, *Educación en derechos humanos, un desafío para los docentes de hoy*. Colección Enfoques Pedagógicos, Lom Ediciones, Santiago, Chile, 2006, pág. 37.

sesgada y reducida a ciertos marcos de las ciencias sociales– en aspectos de derechos humanos.

A nivel académico, sin embargo, en nuestras universidades todavía no hay una adecuación efectiva a esta postulada y pretendida apertura hacia los derechos humanos y las libertades fundamentales de mujeres y hombres. Las evaluaciones que actualmente son propuestas sobre el currículum y *pensum* de las carreras de educación universitaria responden casi con exclusividad a la búsqueda de una mayor satisfacción de carácter técnico, pretendiendo mejores respuestas a la demanda laboral contemporánea, y casi nunca para remediar la impertinencia que deriva de la ausencia o escasa presencia de contenidos curriculares de derechos humanos.

Algunos espacios de carácter académico-político han tomado postura clara en relación al tema que estamos tratando: así, por ejemplo, la Asociación de Universidades del Grupo Montevideo (AUGM) propicia que la enseñanza de los derechos humanos se realice en todas las unidades académicas y no sólo en las facultades de derecho o ciencias jurídicas, porque –como es obvio– "todas las áreas del saber conciernen a ellos"[289]. Más allá de dicha expresión de deseos, las diferentes universidades que componen a ésta asociación educativa regional, no muestran una realidad que responda con cabalidad al postulado pronunciado, sino que las características del diagnóstico que hemos efectuado anteriormente en el presente trabajo, y los problemas indicados[290] se reflejan contundentemente en las mismas.

289 Alterini, Atilio, *La Universidad Pública en un proyecto de Nación*. Ed. La Ley, Buenos Aires, Argentina, 2006, pág. 68.

290 Ver *supra* Capítulo III. Universidad y derechos humanos. 2. Identificación de problemas.

Una primera mirada al funcionamiento general de las unidades académicas dentro de las universidades latinoamericanas marca que las cuestiones de derechos humanos se limitan a abordajes jurídicos (confusión de los derechos humanos con el "derecho" en general); esta tendencia genera sin duda una gran cantidad de dificultades y colabora con la llamada "apropiación" del tema por entidades académicas jurídicas desde lugares poco democráticos y no inclusivos. En un trabajo académico específico sobre el tema, se pregunta acertadamente respecto del grado de impacto social en términos de convivencia democrática, que brindaría continuar con este estado de cosas, y consolidar la restricción de la enseñanza de los derechos humanos exclusivamente a ámbitos universitarios estrictamente jurídicos.

> …por lo que respecta a los estudios universitarios, es sabido que en bien pocas titulaciones se estudian los derechos humanos y que en esas pocas suele establecerse con carácter optativo. Y en cualquier caso, ¿que solucionaría que quienes estudian derecho o políticas tengan una disciplina de derechos humanos…?[291].

En efecto, la repercusión social de continuar con dicho *statu quo* es más bien menor en términos positivos, sin por ello desconocer –obviamente– la importancia que posee que quienes ejerzan la profesión de abogados y abogadas, y que las mujeres y hombres que desde dicha disciplina trabajen en los ámbitos desde los cuales se provee el servicio de administración de justicia, lleven adelante sus tareas desde parámetros de derechos humanos.

En particular, el problema medular en el punto que tratamos es que la enseñanza disciplinar de las distintas

291 Sánchez Ferris, Remedios, y Luis Jimena Quesada, *La enseñanza de los derechos humanos*…, pág. 70.

asignaturas que componen una carrera, no parte o no se plantea desde un marco de los derechos humanos (con la persona humana como sujeto central con capacidad de exigir al Estado el cumplimiento de las prerrogativas y libertades que son inherentes a la dignidad de aquella), y la preparación curricular apunta al cumplimiento de los objetivos de la disciplina profesional como fines en sí mismos, sin considerar que ésta puede y debe entenderse como un medio al servicio del disfrute de los derechos y libertades del conjunto de mujeres y de hombres, tanto de quienes reciben dicha formación como de la sociedad en general.

En las distintas unidades académicas que componen las casas de estudios superiores en las universidades latinoamericanas, salvo excepciones que pueden encontrarse dentro de ciertas facultades de derecho y otras como periodismo o ciencias políticas, y en todo caso siempre al interior de las llamadas ciencias sociales, la asignatura "derechos humanos" no se encuentra incluida como materia en las currículas oficiales. No obstante ello, algunos contenidos de derechos humanos aparecen dispersos en diferentes asignaturas, o son tomados desde el ejercicio de la reflexión más debido a la impronta que le marca la persona que ocasionalmente se encuentra a cargo de la cátedra o del curso en cuestión, que a la puesta en práctica de un objetivo curricular deliberado con enfoque centralizado en derechos humanos.

> Por su parte, aquello que podría denominarse la dimensión **académica** de los derechos humanos, ha quedado en general circunscripta al mundo universitario y a centros específicos de conocimiento. La relación entre el derecho interno y el internacional y, muy especialmente, la aplicabilidad en el contexto nacional de los tratados internacionales han ocupado la parte central de este debate. En otras palabras, una

> buena parte del desarrollo académico de los derechos humanos se convirtió en sinónimo de "derecho internacional de los derechos humanos"…[292] .

De acuerdo al análisis efectuado por las organizaciones especializadas en la materia, se debe evitar el concepto por el cual educar en derechos humanos significa hacer aprender y repetir los textos jurídicos internacionales de protección[293]. Lograr el objetivo de incorporar la temática de los derechos humanos a los contenidos curriculares de todas las asignaturas dentro de las unidades académicas y dependencias de una universidad requiere de la planificación y diseño de un proyecto a tal efecto, y la ejecución del mismo por etapas claramente definidas.

El primer paso es realizar un diagnóstico de contenido en todas las instituciones de las universidades, incluida la enseñanza universitaria de pregrado y de postgrado cuando éstas existan al interior de las casas de educación superior. A dicho efecto, quienes cumplan funciones de coordinación de estudios, o directamente las secretarías académicas dentro de cada facultad o dependencia, son quienes pueden fácilmente instrumentar los marcos pedagógicos y términos referenciales dentro de los que dicho análisis debe ser llevado a cabo.

El estudio consistirá –mínimamente– en la identificación de las asignaturas de derechos humanos allí donde éstas efectivamente existan, así como la búsqueda y detalle

292 García Méndez, Emilio, "Origen, sentido y futuro de los derechos humanos: reflexiones para una nueva agenda", en: *Sur No. 1, Revista Internacional de Derechos Humanos*. Ed. Red Universitaria de Derechos Humanos, San Pablo, Brasil, 2004, pág. 13-14.

293 Ello es imprescindible para la comprensión de que los derechos humanos exceden al plano normativo y forman parte de la vida cotidiana; ver por ejemplo UNESCO, *Algunas sugerencias sobre la enseñanza de los derechos humanos*. UNESCO, París, Francia, 1978.

de contenidos específicos de derechos humanos al interior de las diferentes materias o asignaturas en las distintas carreras que están habilitadas para su dictado en cada unidad académica[294].

Habido el diagnóstico deben plantearse, apoyarse y colaborar desde órganos técnicos especializados para ello, en la concreción efectiva de las reformas curriculares tendientes a la incorporación de los derechos humanos dentro de las currículas de las asignaturas de las diversas carreras, y la creación de cátedras específicas de derechos humanos.

De esta manera, los derechos humanos quedarían incorporados, como un importante paso inicial, en los contenidos de los programas de las asignaturas de las diferentes carreras, y a formar parte, por ende, del llamado **currículum oficial**[295], aunque ahora desde una selección de conocimiento curricular realizada de manera descentralizada por cada unidad académica.

En este sentido, Magendzo destaca los pasos que deben seguirse para efectuar la reforma de contenidos, y ubica a la selección de conocimientos en el centro del quehacer curricular a partir de la respuesta a algunos interrogantes centrales, para más adelante marcar la necesidad permanente de llevar adelante procesos de actualización o desarrollo curricular[296].

Para esta fase, puede acudirse a apoyos endógenos brindados desde centros especializados de cada universidad,

294 Muchas de las propuestas planteadas en este trabajo requieren de diagnósticos; nada obsta a que una misma encuesta o trabajo contemple diferentes variables que sirvan a más de un diagnóstico.

295 Al que nos referimos anteriormente, ver. II.2. La educación en derechos humanos como política de Estado.

296 Magendzo, Abraham, *Dilemas del currículum y de la pedagogía*…, pág. 113-123, y Capítulo VIII pág. 207-236.

o por parte de entidades con experiencia en haber efectuado una labor similar para otras universidades, a instituciones oficiales gubernamentales de derechos humanos (secretarías, subsecretarías, direcciones, etc.) que funcionen dentro de los Estados, siempre y cuando éstas propicien y sostengan un trabajo avanzado con universidades y cuenten con los medios pertinentes para una labor como la requerida, o finalmente acudir al asesoramiento consultivo de organizaciones educativas especializadas del ámbito internacional. Todo ello ayuda a economizar en la confección de los marcos referenciales iniciales, y tomar las experiencias realizadas para utilizarlas en aquellos aspectos que sean útiles de acuerdo a las necesidades e idiosincrasia de la institución académica particular[297].

De todas formas, y a efectos de evitar la idea de que la instalación de la temática obedece a una imposición externa (lo cual generaría fuertes reacciones y resistencias) los proyectos tienen que partir desde adentro de las propias universidades, y los apoyos externos no deben ni pueden sustituir los procesos endógenos de cada casa de estudios superiores.

En la enseñanza de los derechos humanos en las universidades se tienen que obviar tratamientos sesgados; las tendencias teóricas contemporáneas han abandonado la idea doctrinaria de las "generaciones de derechos", tanto en la conceptualización pedagógica como en el estudio de contenidos. Los enfoques actuales subrayan correctamente a la universalidad e indivisibilidad como dos de las características salientes de los derechos humanos, así como fueran consagradas en los documentos aprobados por los Estados que

297 Como la Unidad Pedagógica del Instituto Interamericano de Derechos Humanos de San José, Costa Rica.

han participado de la II Conferencia Mundial sobre Derechos Humanos organizada por las Naciones Unidas.

> Todos los derechos humanos son universales, indivisibles e interdependientes, y están relacionados entre sí. La comunidad internacional debe tratar los derechos humanos en forma global y de manera justa y equitativa, en pie de igualdad y dándole a todos el mismo peso...[298].

Ello implica dos vertientes complementarias y no excluyentes a tener en cuenta necesariamente en el plano de la educación superior en la materia: una de ellas es desplegar una formación en derechos humanos dentro de cada carrera universitaria (por ejemplo con una asignatura especializada en derechos humanos, o bien con contenidos de derechos humanos en las diferentes asignaturas); la segunda ha sido aún muy poco desarrollada pero resulta igualmente substancial y, probablemente de mayor impacto social: consiste en el abordaje de cuestiones de derechos humanos desde cada una de las disciplinas en el ejercicio específico de la profesión.

Así, sin dejar de lado las cuestiones comunes (particularmente en lo que hace a la dimensión explicitada anteriormente en este trabajo respecto a la práctica de los derechos humanos en los espacios educativos) y la formación general en derechos humanos que debe darse en todos los niveles de la educación y por ello en cada una de las disciplinas y especialidades, a efectos de cumplir con los objetivos de la educación en un Estado democrático de Derecho; será tanto o más importante nutrir de aspectos y abordajes de derechos humanos adaptados para la enseñanza de cada una de las disciplinas, así como igualmente utilizar a los derechos humanos en carácter de herramientas e insumos para la

298 Conf. Conferencia Mundial de Derechos Humanos, Declaración de Viena. Naciones Unidas, 1993, Parte I.5.

labor profesional de los y las estudiantes una vez que dichas personas egresen de las universidades.

Frente a algunos puntos de vista sesgados que postulan que los derechos humanos no tienen nada que ver con ciertos campos del conocimiento, deberá sostenerse que por el contrario, no existe una sola disciplina que se encuentre ajena a los derechos humanos, aunque naturalmente, se reconocerán diferentes grados de incidencia curricular de los mismos en las distintas asignaturas. Ello no quita al menos un *minimum* de contenido y experiencia que debe darse en el ejercicio docente de forma permanente: de los posibles grados de relación entre derechos humanos y educación a los que hemos hecho referencia *supra*, nos referimos puntualmente al aspecto de la práctica de los derechos humanos en el marco de la enseñanza; ninguna disciplina, ni tampoco la libertad de cátedra, autoriza a un o una docente a discriminar por cualquier motivo o condición, o a someter a cualquier persona a tratos degradantes, o en el marco de su labor realizar apologías del odio racial, étnico, religioso o nacional.

De hecho, queda claramente establecido que la libertad de cátedra no es en absoluto incompatible con la jerarquización de la educación en derechos humanos; tal como ha sido dispuesto por la Conferencia Regional sobre Educación en Derechos Humanos en América Latina y el Caribe llevada a cabo en la ciudad de México del 28 de noviembre al 1 de diciembre de 2001, y organizada por la UNESCO, la Oficina de la Alta Comisionada para los Derechos Humanos de la Organización de las Naciones Unidas y el gobierno de México, la educación universitaria tiene que avalar el pilar que constituye aquella libertad académica.

> Se insta a los Estados y autoridades universitarias a garantizar la libertad de cátedra, valorizar la labor

> docente y la protección de todos los miembros de la comunidad educativa, especialmente la de educadores/defensores en derechos humanos…[299].

Como marco inicial deberían pensarse qué aspectos de los instrumentos internacionales o regionales de derechos humanos, así como de los otros instrumentos adoptados en las conferencias mundiales, tienen relación con contenidos de las diferentes asignaturas de las carreras universitarias[300]; ello requiere una revisión del cuerpo normativo de derechos humanos vigente en la Organización de las Naciones Unidas y en la Organización de los Estados Americanos, más las declaraciones, programas de acción y/o convenios aprobados en la Conferencia Mundial sobre Medio Ambiente y Población, la Conferencia Mundial sobre Derechos Humanos, la Conferencia Mundial sobre Población y Desarrollo, la Conferencia Mundial sobre Desarrollo Social, la IV Conferencia Mundial sobre los Derechos de la Mujer, la Conferencia Mundial sobre Hábitat, la Cumbre Mundial sobre la Alimentación, y la Conferencia Mundial contra el Racismo y la Xenofobia, junto a los documentos producidos en los espacios periódicos de seguimiento de dichos encuentros.

En todo caso, a título meramente ejemplificativo señalamos de manera no exhaustiva algunas cuestiones de derechos humanos presentes inevitablemente dentro del contenido propio de las diferentes carreras universitarias; aunque siempre será mucho más rica la mirada sobre el particular que nos puedan ofrecer personas especialistas de cada disciplina.

---

299 Declaración de México sobre Educación en Derechos Humanos en América Latina y el Caribe, "Educación Superior", 2001, punto 46.

300 A las que nos hemos referido como las **megaconferencias** anteriormente en el presente trabajo. Ver Capítulo II.

En Arquitectura deviene central el abordaje de la vivienda como derecho humano inherente a la dignidad de la persona, los diseños arquitectónicos en relación con la protección del ambiente, el acceso a los espacios para las personas con discapacidad, y la protección del patrimonio arquitectónico como obligación del Estado que hace al derecho a la cultura de cada habitante en la sociedad. Dentro de las facultades de arquitectura también se abordan las ciencias del territorio, aspectos paisajísticos, la seguridad laboral e higiene en el proceso de la construcción, la conservación o restauración del patrimonio urbano o artístico. Los derechos económicos, sociales y culturales, y aspectos que hacen a la dimensión social de los derechos civiles pueden ser válidamente ejes de análisis en cada una de las materias descritas. Algunas decisiones del Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de la Organización de las Naciones Unidas, junto al propio instrumento que éste aplica, el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, amén de otros instrumentos universales y regionales de derechos humanos, constituyen un insumo de gran importancia para ser analizados y tenidos en cuenta a lo largo de la carrera[301].

Muchos de los aspectos señalados para la carrera de Arquitectura se pueden reproducir en las diferentes ingenierías, y a aquellos añadirles –entre otros contenidos– el abordaje del derecho humano al desarrollo[302]. Cada una

301 Por ejemplo, la Observación General No. 4 (1991) emitida por el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, referida al derecho a una vivienda adecuada; las previsiones pertinentes del Protocolo Adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en Materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (Protocolo de San Salvador); la Convención de Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad; el Programa de Acción de Hábitat (Estambul, 1996), etc.

302 Hay instrumentos específicos de derechos humanos que abordan el derecho al desarrollo; particularmente el Plan de Acción de Co-

de las ingenierías específicas (hidráulica, química, vial, etc.) despliegan ciencias que deben ser pensadas menos desde la falsa "neutralidad académica" y más desde la perspectiva de los derechos humanos: las ingenierías devienen herramientas imprescindibles para el libre desarrollo de la personalidad humana. Los avances científicos que se producen a través de la investigación en las ingenierías, repercuten en un conjunto de derechos humanos, civiles, políticos, económicos, sociales y culturales.

Carreras universitarias tales como Odontología, Medicina y Psicología centran su objeto de estudio en cuestiones inherentes al derecho humano a la salud. Así, la salud mental y física en sus diferentes aspectos, incluida la salud sexual y reproductiva, son contenidos cotidianos aún sin aparecer necesariamente en el currículum de cada asignatura[303]. El ejercicio de estas profesiones además comprende cuestiones atinentes al derecho a la intimidad, la protección de datos (en historias clínicas), el derecho a la información, el consentimiento informado, el tratamiento digno[304]; hay, asimismo un recorrido en principios de ética y protocolos a atender cuando alguien profesional de la medicina o la psicología se encuentra frente a situaciones

penhague emanado de la Cumbre Mundial sobre Desarrollo Social celebrada en Dinamarca (1995).

303 El derecho a la salud tiene una profusa regulación en la normativa internacional de derechos humanos; así, al Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales y al Protocolo de San Salvador Adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos deben añadirse resoluciones de la Organización Mundial de la Salud (OMS) y otras decisiones adoptadas por órganos internacionales de aplicación; un ejemplo de esto último está constituido por la Observación General No. 14 (2000) emitida por el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales: "El derecho al disfrute del más alto nivel posible de salud".

304 Todos derechos civiles integrantes del conjunto de derechos emanados de la dignidad humana inherente a las personas.

de violaciones graves de derechos humanos tales como la tortura[305].

Si se considera la prevención en materia de derechos humanos desde un aspecto amplio (y no solamente en la educación a personas funcionarias o encargadas de aplicar la ley para evitar abusos de poder, torturas o malos tratos), por cierto que la educación para la salud y las políticas públicas en materia de salud bucal, corporal general y psicológica hacen a los aspectos de prevención, imprescindibles para poder disfrutar (tanto individual como socialmente) del derecho humano a la salud, que es base asimismo del disfrute del resto de los derechos y libertades inherentes a las personas.

Las carreras de Periodismo y de Comunicación Social están directamente vinculadas con el derecho a la información de cada persona y de toda la sociedad, como uno de los pilares fundamentales en una sociedad democrática en sus facetas individual y colectiva. Naturalmente el ejercicio de dichas profesiones no puede escindirse de la libertad de expresión, el derecho a réplica y la prohibición absoluta de la censura[306].

305 Por ejemplo los Principios de ética médica aplicables a la función del personal de salud, especialmente los médicos, en la protección de personas presas y detenidas contra la tortura y otros tratos o penas crueles, inhumanos o degradantes, adoptados por la Asamblea General de las Naciones Unidas en su Resolución 37/194, de 18 de diciembre de 1982; y el Manual para la investigación y la documentación eficaces de la tortura y otros tratos crueles, inhumanos o degradantes, editado por la Oficina de la Alta Comisionada para los Derechos Humanos de la Organización de las Naciones Unidas (2001). El texto en español puede encontrarse en http://www.unhchr.ch/pdf/8istprot_spa.pdf. (La disponibilidad de este texto en la dirección web señalada fue verificada por última vez el 7 de julio de 2009.)

306 Aquí hay un sinnúmero de instrumentos internacionales que abordan este derecho: el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos y la Convención Americana sobre Derechos Humanos, entre otros. Asimismo, hay una alta producción respecto a la libertad de expresión, la prohibición de la censura, el derecho a réplica y otros

Los medios de comunicación constituyen además agentes educativos no formales de primera importancia: más allá de exceder al propósito del presente trabajo, piénsese a título de ejemplo el valor posible de la radiofonía y la televisión como agentes transmisores de una cultura de los derechos humanos. El no analizar críticamente el funcionamiento de los medios de comunicación desde estas perspectivas suele consagrar contravalores a partir de los cuales, por ejemplo, se "enseña" la discriminación o se hace apología de la violencia de género[307]. Finalmente, la libertad de prensa no puede ser entendida como equivalente a la libertad de empresa, y cabe igualmente preguntarse cuál es la libertad de expresión que existe al interior de los mismos medios de comunicación, y las difíciles y tortuosas (por enfrentamientos a veces y por cooptación otras) relaciones entre los gobiernos y los medios de comunicación.

La carrera de Trabajo Social es fundamental para el cumplimiento de ciertos roles indelegables del Estado, en particular lo atinente al respeto y garantía de derechos económicos, sociales y culturales. Abordajes de derechos humanos ubicarán a cada hombre y cada mujer como titulares de derechos y no deudores de los gobiernos de turno por el despliegue de políticas asistencialistas, que comúnmente

aspectos que hacen a la información en las decisiones y observaciones generales del Comité de Derechos Humanos y los informes y sentencias de la Comisión y la Corte Interamericanas de Derechos Humanos. En la OEA existe asimismo la Relatoría para la Libertad de Expresión dependiente de la Comisión Interamericana de Derechos Humanos: http://www.cidh.oas.org/relatoria/. (La disponibilidad de la dirección web señalada fue verificada por última vez el 7 de julio de 2009.)

307 La Plataforma de Acción de Pekín, emanada de la Cuarta Conferencia Mundial sobre Derechos de la Mujer (1995), contiene todo un capítulo referido al papel de los medios de comunicación para no transmitir estereotipos que consolidan roles sociales producto de la discriminación por razones de género.

desvirtúan los fines de la política pública convirtiéndola en un mecanismo de poder y cercenamiento de la libertad a favor de los bloques políticos que gobiernan[308]. Contenidos teóricos tales como ciudadanía y exclusión social dan espacio para analizarlos tanto desde el disfrute como de la crítica a las violaciones de los derechos humanos.

Las instituciones del Estado tanto en los planos nacionales, regionales o locales, (desde las cuales entre otras se desarrolla o se planifica el trabajo social) son un campo de estudio precioso para el examen de la propia lógica institucional y la política pública desde una perspectiva de los derechos humanos. Este abordaje holístico de derechos humanos en cada una de las asignaturas que componen la carrera enriquecería notablemente el campo de intervención profesional.

Las carreras de Humanidades y Ciencias de la Educación, las cuales capacitan y preparan docentes que luego nutren a los sistemas educativos tanto universitarios como no universitarios, no pueden sino tener una formación integral en lo que hace al respeto, garantía, ejercicio y disfrute de los derechos humanos y las libertades fundamentales de mujeres y hombres[309]. Pero ¿Es realmente así en la práctica? ¿Se dota a quienes estudian para formarse como docentes, de diversas herramientas para abordar las respectivas disciplinas desde miradas propias de derechos humanos?

La enseñanza de la Historia es sin duda diferente a la tradicional si se la revisa en relación a criterios de respeto y

308 Para ello, la teoría básica de derechos humanos, el concepto y fundamento de los mismos y las obligaciones que emanan de los instrumentos internacionales, es de enseñanza inevitable.

309 Sirvan de ejemplos todos los instrumentos internacionales relacionados con el derecho a la educación que se mencionan en el presente trabajo.

garantía de los derechos humanos; igualmente es infinita la riqueza de efectuar análisis de derechos humanos en torno a los textos que forman parte de la currícula de la carrera de Literatura; la Filosofía y la Sociología estudian desde el pensamiento y las diferentes teorías para la conceptualización, fundamentación, construcción y disfrute de los derechos humanos, la identificación de la persona humana como sujeto de derechos, y el surgimiento de grupos, colectivos y pueblos con derechos propios; el Profesorado en Educación Física hace a aspectos relacionados con el derecho a la salud (ya abordados anteriormente), la participación, e igualmente los derechos al esparcimiento, a la recreación y al juego[310]; todos derechos humanos que constan como inherentes a la persona en diferentes instrumentos internacionales adoptados en los planos universal y regional.

> La Educación Superior tiene una indudable responsabilidad en la formación de profesores para todo el sistema educativo, así como en la consolidación de la investigación pedagógica y la producción de contenidos educativos…[311].

Si hay dificultades actuales en los niveles de enseñanza preuniversitarios respecto al abordaje de cuestiones de derechos humanos, si no se realizan enfoques de género y no discriminación en escuelas y colegios por parte de los y las docentes, y si se establecen prácticas dentro del proceso de enseñanza aprendizaje que en sí mismas son incompatibles con los conceptos contemporáneos en materia de derechos humanos, las universidades no solamente no serán ajenas a

310 Se agregan en este caso además, las previsiones al respecto de la Convención sobre Derechos del Niño y la Niña de Naciones Unidas, y el producido del trabajo del Comité creado por dicha Convención.

311 Declaración de la Conferencia Regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe, 2008). Capítulo C, párr. 10.

dichos problemas, sino que probablemente tengan un alto grado de responsabilidad de las causas de los mismos. De lo que no caben dudas, si este es el estado de cosas, es que las universidades a través del desarrollo de las carreras de Ciencias de la Educación cuando se llevan delante de esta forma, se encuentran renunciando tácitamente a sus funciones en la materia. El potencial revolucionario que posee un abordaje de las Ciencias de la Educación desde una perspectiva de los derechos humanos no puede ni debe ser desperdiciado o dejado de lado en la enseñanza universitaria contemporánea.

En la formación profesional de las Ciencias Económicas los derechos humanos tendrían que ser centrales: detrás de las cuentas, los gastos, los balances, los impuestos, el equilibrio fiscal y las políticas económicas en general, naturalmente está la gente. La economía y los derechos humanos nunca más deben estar disociados: los ejercicios gubernamentales de política económica en América Latina, si se hubieran llevado a cabo con base en derechos humanos, probablemente habrían generado una historia diferente a la que nos toca atravesar en la actualidad.

Las facultades que desarrollan la enseñanza de carreras artísticas pueden dar contenidos de derechos humanos en múltiples aspectos: el arte en sí mismo constituye un elemento central del derecho a la cultura[312], cuestiones de patrimonio cultural, la libertad de creación, la libre expresión, la propiedad sobre las obras; la música el dibujo, la escultura, la plástica. El diseño industrial o la pintura como disciplinas de las ciencias sociales para, a través de lo simbólico, expresar

312 El derecho a la cultura figura en la Declaración Universal de los Derechos Humanos: "…toda persona tiene derecho a tomar parte libremente en la vida cultural de la comunidad, a gozar de las artes y a participar en los progresos científicos y en los beneficios que de él resultan…" (Art. 27).

realidades actuales o utopías futuras. El arte y su relación con la política desde una mirada crítica; el compromiso del arte para con la ciudad, el país y la región; el arte como vehículo a favor de causas de derechos humanos para conectar a éstas con la sociedad. La extensión universitaria artística y la satisfacción del derecho a gozar de los beneficios de la cultura de las personas poseen dimensiones evidentes de derechos inherentes a las mujeres y los hombres.

Las instituciones de derechos humanos acuden con frecuencia al trabajo profesional de artistas para relacionarse con la sociedad; así, conciertos y exposiciones temáticos sirven de apoyo para el debate y abordaje de tópicos muy complejos. Igualmente, actividades artísticas no temáticas también se suelen realizar en beneficio de la labor de organizaciones no gubernamentales.

Va de suyo que las carreras que tienen por objeto el estudio de las Ciencias de la Nutrición contemplan cuestiones que hacen directamente a los derechos a la salud y a la alimentación[313]. La contemporánea crisis de alimentos por la que atraviesa la sociedad mundial a inicios del siglo XXI encuentra a las organizaciones especializadas abordando la misma desde criterios de derechos humanos[314].

313 El derecho a la alimentación también posee un amplio abordaje desde criterios de derechos humanos; a las previsiones del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales y del Protocolo Adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en Materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales se agregan decisiones concretas de órganos internacionales (como la Observación General No. 12 (1999) adoptada por el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales relativa al Derecho a la Alimentación, y la Declaración y el Plan de Acción sobre Seguridad Alimentaria, instrumentos adoptados en el marco de la Cumbre Mundial sobre la Alimentación celebrada en Roma (1996).

314 Puede observarse el trabajo desarrollado al efecto por la Organización de las Naciones Unidas, particularmente por la institución

En algunas facultades de derecho del continente existe la asignatura específica "derechos humanos", pero además se encuentran contenidos específicos de derechos humanos en materias tales como Derecho Constitucional, Filosofía del Derecho, Derecho Penal, Derecho Procesal y Derecho Internacional Público. No obstante, absolutamente todas las ramas del derecho, públicas o privadas, pueden ser trabajadas desde miradas de derechos humanos.

Algunas universidades del continente han incentivado al interior de las facultades de derecho la discusión sobre la enseñanza de los derechos humanos transversalmente en todas las asignaturas de la carrera, y los derechos humanos como eje para el trabajo de investigación científica[315].

En el ejercicio profesional de la abogacía recién tardíamente se ha comprendido la potencialidad de los instrumentos de derechos humanos para la defensa de las pretensiones jurídicas en cualquier tipo de asunto (civil, penal, comercial, laboral, de familia, de la niñez, administrativo, constitucional, etc.).

especializada destinada específicamente al estudio de la agricultura y la alimentación (http://www.fao.org). (La disponibilidad de la dirección web señalada fue verificada por última vez el 7 de julio de 2009.)

315 Así, en la Ciudad de Antigua (Guatemala) se llevó adelante entre el 4 y 5 de noviembre de 2005 el Sexto Congreso Latinoamericano de la Asociación de Facultades, Escuelas e Institutos de Derecho de América Latina (AFEIDAL), auspiciado por la Unión de Universidades de América Latina y el Caribe; este encuentro tuvo por objeto principal el abordaje de los derechos humanos, como eje transversal en la enseñanza e investigación del derecho en América Latina, y se formaron comisiones que trataron los siguientes subtemas: docencia y enseñanza; líneas de investigación; transversalidad de los derechos humanos; niveles para la construcción curricular incorporación de los derechos humanos como eje transversal en las asignaturas del plan de estudios.

Debe otorgarse al derecho internacional general, y particularmente al derecho internacional de los derechos humanos, el lugar que les corresponde, particularmente en la formación de quienes luego ocupan espacios en la magistratura como jueces o juezas; ello deviene igualmente fundamental para dar la solución debida a cuestiones de derechos humanos en el plano de la jurisdicción doméstica, evitando a las víctimas tener que acudir al plano internacional para que sean órganos internacionales quienes obliguen al Estado a rendir cuentas y reparar integralmente las violaciones cometidas. Acostumbrar a los órganos decisorios y de aplicación a utilizar los instrumentos internacionales de derechos humanos es más sencillo si quienes litigan presentan aspectos de derechos humanos para ser abordados de forma cotidiana en el marco de los casos que requieren su intervención profesional.

No obstante que son las facultades de ciencias jurídicas donde –supuestamente– los derechos humanos podrían atravesar con mayor facilidad todo el currículum, lo cierto es que su enseñanza, como ha sido dicho, es sesgada. Han existido diferentes iniciativas endógenas para promover un abordaje adecuado de la educación en derechos humanos dentro de las unidades académicas de derecho, pero las resistencias contra dichas iniciativas siguen siendo muy fuertes.

> …las escuelas de derecho tienen una palabra muy importante que decir, no ciertamente la última, pero sí una de las primeras: esa palabra que se dice en ellas a los [y las] jóvenes estudiantes que más tarde – como abogados/as, jueces [juezas], funcionarios/as, profesores/as de derecho e incluso posiblemente políticos/as y legisladores/as, tendrán el deber, en mayor medida que otros/as de sus conciudadanos/as, de alcanzar no sólo la debida conciencia y sensibilidad ante el tema de los derechos humanos, sino el saber teórico y práctico suficiente que les

> permita articular eficazmente esos mismos derechos con sus respectivas profesiones y oficios…[316].

En las facultades de Agronomía, elementos de derechos humanos pueden encontrarse tanto en el estudio de la Ingeniería Agronómica como Forestal (por ejemplo en la Sociología Agrícola o en la Economía Agraria). Pero un análisis de derechos humanos se preguntará además por las dificultades de la realidad agraria, el fenómeno del éxodo del campo a los suburbios de las grandes ciudades, la inserción de la economía agrícola en el proyecto de país, y –entre otros aspectos– los derechos humanos involucrados en la agronomía.

Los estudios de informática tocan a numerosas cuestiones de derechos humanos: el establecimiento desde las herramientas informáticas de plataformas educativas a distancia (vinculada directamente con el derecho a la educación), la tecnología al servicio de los derechos, el derecho a la comunicación, los criterios de inviolabilidad de la correspondencia electrónica, el ejercicio de la libertad de expresión en la red informática y las dificultades que surgen del mismo por la inseguridad derivada del anonimato en la *internet*. No será menor el abordaje de las dificultades al acceso a la información vía electrónica de acuerdo al desarrollo de las sociedades en el plano internacional, y a los grupos sociales en el plano nacional.

El trabajo en este aspecto, medular, debe ser realizado paulatinamente. No es sencillo acostumbrar a diferentes estamentos educativos a familiarizarse con determinados

316 Squella, Agustín, "Palabras en el acto de inauguración de la primera jornada de estudio sobre la enseñanza de los derechos humanos", en: VV. AA., *La enseñanza de los derechos humanos*. Ed. EDEVAL, Universidad de Valparaíso, Chile, 1992, pág.11-12. Lo señalado entre corchetes es agregado nuestro.

contenidos a los cuales no se les ha brindado en general la importancia que los mismos merecen. A tal efecto, Ana María Rodino realiza determinadas propuestas de acción que comienzan por la visibilización de la problemática.

> Acciones por emprender en este caso son: sensibilizar a autoridades y docentes de todas las Facultades/ Escuelas universitarias sobre los vínculos directos entre derechos humanos y el ejercicio profesional de cada disciplina; promover la discusión, la reflexión y la investigación de esos vínculos por parte de los académicos de todas las disciplinas; incorporar la enseñanza de los derechos humanos y sus conexiones e implicaciones para las disciplinas específicas dentro de las currículas de todas las carreras universitarias…[317].

Toda esta labor en las diferentes asignaturas que componen las carreras universitarias no estará completa si asimismo al interior del abordaje disciplinar, en las reformas curriculares y en la práctica actitudinal, no se utiliza la perspectiva de género en lo atinente a los derechos humanos de las mujeres. Por ello, los aspectos relativos a género y derechos humanos de las mujeres tienen que poseer un protagonismo fundamental en la revisión de contenidos y la adecuación del currículum[318].

317 Rodino, Ana María, "Educación superior y derechos humanos: el papel de las universidades ante los retos del siglo XXI", en: UNESCO, *La educación superior en derechos humanos en América Latina y el Caribe*…, pág. 61-62.

318 De allí que los instrumentos sobre derechos humanos de las mujeres (fundamentalmente la Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer; y la Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra las Mujeres); la Plataforma de Acción de Pekín y el producido del trabajo del Comité para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer de la Organización de Naciones Unidas y la Relatoría sobre Derechos de las Mujeres de la Comisión Interamericana de Derechos Humanos, deben ser instrumentos de uso cotidiano para la enseñanza universitaria.

Elaborar contenidos curriculares con perspectiva de género requiere asimismo efectuar dicha tarea de diagnóstico y propuesta con un sistema de indicadores propio, objetivos claros y metodología pertinente[319]. Estos indicadores pueden enriquecer a los que se establezcan en los centros de derechos humanos para la confección del diagnóstico general previo al diseño del proyecto educativo institucional[320].

Por último, volvemos a hacer hincapié en la revisión de los códigos deontológicos profesionales, para que éstos se adecuen específicamente conforme a las transformaciones educativas que resultan de colocar a los derechos humanos como el objetivo central de la enseñanza universitaria.

A continuación abordaremos la polémica en torno a si los derechos humanos tienen que ser objeto de una materia concreta, o trabajarse transversalmente en las diferentes asignaturas que se encuentran en una carrera universitaria.

a) Asignaturas específicas

¿Tiene que haber una asignatura de derechos humanos en el esquema curricular de cada carrera universitaria?; en caso de que la respuesta a dicha pregunta fuera positiva: ¿el contenido de esa asignatura será igual para todas las carreras?; si se considera inapropiado que exista una asignatura específica de derechos humanos: ¿el valor de las cuestiones de derechos humanos convierte a estos en principios rectores, que por ende requieren fundamentalmente de un abordaje transversal? ¿Es,

319 Ver Rodas, Rosa Mercedes, "¿Cómo construir un currículum universitario con enfoque de género?", en: *Educación superior y género*. Universidad Central del Ecuador, Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, Centro Integral de Promoción de la Mujer y la Familia, Quito, Ecuador, 2000, pág. 73-81.

320 Al que nos hemos referido anteriormente; ver Capítulo III. Universidad y derechos humanos. 3. Institutos, centros, direcciones o departamentos de derechos humanos.

entonces, mejor el tratamiento transversal que la focalización de los derechos humanos en una materia que se "apropie" del tema y termine generando como consecuencia un estado de situación como el que se ha descrito anteriormente en el diagnóstico efectuado sobre la realidad universitaria actual, y por ende se desentiendan de la enseñanza de los derechos humanos el resto de las asignaturas?

Un análisis de la cuestión a mediados de la década de 1970 en las universidades de América Latina, mostraba una clara inclinación a la enseñanza transversal y sectorizada de los derechos humanos (solamente para algunas asignaturas de derecho)[321]. Obviamente, esta toma de postura sesgada tenía su base –entre otros argumentos– en la simplificación que significa evitar realizar reformas curriculares, y el ahorro del aumento de los gastos de funcionamiento y trámites burocráticos que acarrea para una unidad académica la creación de una nueva cátedra.

Pero con ello no se soluciona el problema descrito; más bien por el contrario, se profundiza en tanto consolida un paradigma que establece la falsa idea de que los derechos humanos solamente pueden interesar a pocas disciplinas de la educación universitaria (las jurídicas), invisibiliza a los derechos humanos como objetivo principal de la misión de la universidad, e impide considerar aspectos de la mayor relevancia, como el aporte de la universidad a los fines del Estado; ello, naturalmente, sin dejar de considerar la imposibilidad de colaborar en la transformación social que se podría generar con un ejercicio profesional en todas las disciplinas desde una perspectiva integral de derechos humanos.

321 Ver Mc Carthy, Thomas, "University teaching of human rights in Latin America", en: RDH, 1976, IX-1, pág. 191-202.

Por ello, el planteo realizado sobre "cátedra o aplicación transversal" presenta una falsa dicotomía. No hay una receta idéntica para aplicar a todas las universidades y a todas las carreras universitarias; las exigencias contemporáneas, a nuestro juicio, se ubican en realidad por respetar al menos los tres ejes indicados en este trabajo que hacen a la relación entre derechos humanos y educación[322]: la educación como derecho humano, la educación en derechos humanos y la práctica de los derechos humanos al interior de las instituciones educativas. Sin ello no habrá seriamente cultura de derechos humanos en la educación universitaria.

No obstante lo indicado, aún existe una discusión no zanjada del todo en relación a la inserción de asignaturas específicas de derechos humanos dentro de las currículas educativas de las diferentes carreras que se desenvuelven en el campo de educación superior.

> Nadie puede dudar de la necesidad de que los universitarios se formen en el respeto, defensa y promoción de los derechos humanos, pero no está claro si la mejor manera de lograrlo sea con la inclusión de una asignatura específica en los currículos…[323].

Las ventajas de poseer una asignatura que específicamente aborde a los derechos humanos como objeto de estudio, identificándolos en el currículum académico ha sido motivo del apoyo de quienes han analizado la cuestión[324]. En efecto,

322 Ver Capítulo II. 1. Conceptualización.

323 Ávila Storer, Antonio, "Currículum, estrategias pedagógicas y la enseñanza de los derechos humanos en el nivel superior", en: UNESCO, *La educación superior en derechos humanos en América Latina y el Caribe*…, pág. 111.

324 Ver González, Felipe, "Conveniencia de una asignatura autónoma de derechos humanos"; en http://www.juridicas.unam.mx/publica/librev/rev/derhum/cont/67/pr/pr28.pdf. (La disponibilidad de este texto en la dirección web señalada fue verificada por última vez el 7 de julio de 2009.)

el currículum explícito también acude a decir algo en términos de la importancia que se le otorga a una determinada temática dentro de un programa general de estudios en una institución educativa; por ello, la creación de cátedras de derechos humanos nos parece de absoluta necesidad y pertinencia.

> Las universidades –todas– deben comprender la importancia y asumir la responsabilidad de enseñar derechos humanos dentro de todas las disciplinas que imparten, porque su estudio incide, y mucho, en el desempeño eficiente y responsable de cualquier profesión, en la formación integral de los educandos; en el avance del conocimiento – sobre cada disciplina, sobre la sociedad y sobre la relación disciplina-sociedad (es decir, el conocimiento "socialmente situado"), y en el desarrollo de la comunidad donde la universidad actúa…[325].

Pero igualmente nada impide (más bien es deseable) que allí donde se consagre la adopción de una materia dentro de un plan de estudios, de todas formas abordajes transversales de derechos humanos se den en el resto de las asignaturas o materias que conforman la carrera universitaria. El propósito perseguido, precisamente, consiste en evitar que alguna disciplina (por pequeña o grande que sea dentro del estudio de una carrera profesional) evada el tratamiento de los temas que pueden abordarse desde una perspectiva integral de los derechos humanos y las libertades fundamentales inherentes a hombres y mujeres.

De allí que es importante fomentar la creación no excluyente de cátedras de derechos humanos en el enfoque de cada una de las disciplinas (derechos humanos y arquitectura, derechos humanos e informática, derechos humanos y

325 Rodino, Ana María, "Educación superior y derechos humanos: el papel de las universidades ante los retos del siglo XXI", en: UNESCO: *La educación superior en derechos humanos en América Latina y el Caribe*…, pág. 56-57.

literatura, derechos humanos y comunicación social, derechos humanos y abogacía, derechos humanos y ciencias de la salud, ciencias de la educación y derechos humanos, informática y derechos humanos, ciencias económicas y derechos humanos, ingeniería y derechos humanos, derechos humanos en el trabajo social, etc.).

Para cada una de estas asignaturas el contenido curricular será diferente, y tendrá necesariamente que construirse **desde la propia disciplina**, utilizando conceptos, instrumentos y principios de derechos humanos como elementos interactuando con el resto de contenidos generales. De allí que hay que evitar caer en el error de establecer una cátedra idéntica de derechos humanos dentro de todas las facultades; además, desde esta perspectiva, cobra particular importancia que sean personas expertas en la propia carrera (y no alguien con experticia en cuestiones jurídicas de derechos humanos) quienes asuman la enseñanza, fomentando que la cultura de derechos humanos se genere y consolide desde adentro.

Naturalmente, esto no es sencillo: para ello se requerirá la capacitación docente, porque sin duda quien ocupe una cátedra de derechos humanos desde cualquiera de las disciplinas no puede evitar conocer los instrumentos de derechos humanos, contenido y postulados de los mismos. Los enfoques de dicha capacitación tienen que ser didácticos, orientados hacia la introducción de contenidos y conceptos que resulten indispensables para la comprensión con perspectivas de derechos humanos, de problemas y aspectos relevantes cotidianos de la propia disciplina.

Ello no quita que un mínimo común en efecto deba establecerse para su abordaje: principalmente el concepto de derechos humanos, las características de los mismos, los

deberes de los Estados en materia de respeto y garantía, la identificación específica del conjunto de derechos y libertades derivadas de la dignidad humana, así como de las normas en los que aquellos están contenidos, los principios rectores de la disciplina – entre ellos la perspectiva de género y de derechos humanos de las mujeres. Obviamente, que ello también debería formar parte ya de contenidos abordados de acuerdo al nivel específico en la educación básica y elemental, y profundizados durante el pasaje de las y los estudiantes por los establecimientos de enseñanza media.

De esta forma, los derechos humanos podrían atravesar la educación formal de una persona desde sus inicios hasta la finalización de la misma. A través del recorrido de este camino, se tendrán sociedades más respetuosas y conocedoras de los derechos y las libertades fundamentales de las personas, así como el hincapié de su enseñanza en el plano universitario generará un ejercicio profesional comprometido con la perspectiva de los derechos humanos.

b) Tratamiento transversal

Los efectos para la convivencia social, el pleno desarrollo de la personalidad humana, la ética y la democracia en el marco del Estado de Derecho, que resultan de una adecuada formación en derechos humanos como política pública dirigida hacia toda la sociedad, le otorga a la educación en derechos humanos un valor substancial. En este sentido, hay ciertas temáticas que por la envergadura que representan no pueden estar ajenas en la enseñanza de ninguna disciplina; cuando ello sucede, el diseño educativo se ve en la necesidad de fijar estrategias para cumplir con el abordaje integral de dichos temas, a través del tratamiento transversal de los mismos.

La enseñanza de los derechos y libertades fundamentales de mujeres y hombres, así como de los postulados y principios que les inspiran, requieren de un abordaje transversal en el currículum de la educación universitaria superior, sin que ello de manera alguna conspire contra la creación de cátedras específicas de derechos humanos para cada una de las carreras.

La transversalidad se ha configurado en una herramienta valiosa del diseño de la política pública en materia de educación que posee un Estado. Deben, sin embargo, prevenirse ciertos posibles problemas que pueden derivar de la toma de decisión de aplicar transversalmente temáticas tales como derechos humanos, paz, desarrollo, ecología, democracia, etc. El primero está dado por la fortaleza; cuando algo debe ser aplicado por todas las personas se corre el riesgo de que ninguna se apropie efectivamente de ello, generando este hecho un vacío inicial y una posterior situación igualmente perniciosa por la cual se da la apropiación temática exclusiva y excluyente del tema, desde alguna disciplina en particular (en el caso de los derechos humanos esto sucede principalmente con las disciplinas jurídicas).

En segundo lugar, las reformas educativas no deben fijar temas transversales compartimentalizados: es innegable que aquellos –por ejemplo los mencionados anteriormente– tienen relación directa entre ellos, y dicha interrelación necesariamente debe establecerse, para no arribar a la conclusión (paradójica) de que las temáticas que resultan imprescindibles de la enseñanza y que requieren una aplicación transversal, carecen de vínculos entre sí.

Finalmente, no se puede iniciar una reforma educativa con eje en la transversalidad con una fórmula idéntica

en todas las instituciones universitarias: cada una (por las particularidades que posee) deberá ser motivo de un diagnóstico previo sobre las características de la misma como tal y de quienes interactúan dentro de ella; y es a partir de dicho análisis que tienen que fijarse las estrategias para decidir los mejores procedimientos a llevar adelante para transversalisar eficazmente los derechos humanos en el currículum explícito de las carreras de grado.

Los derechos humanos cumplen todos los requisitos de entidad para ser considerados contenidos transversales, básicamente por su origen y ser inherentes a la dignidad humana, así como también por la característica de universalidad que gozan tanto en términos generales (como categoría), como específicos en razón de las personas (por ejemplo los derechos de las mujeres), o de cierta temática concreta (como la no discriminación).

En un estudio específico que aborda a los derechos humanos como un objetivo transversal del currículum, el especialista Abraham Magendzo señala que la transversalidad forma parte de un concepto novedoso que se está empleando con fuerza en el campo educacional y es parte integral de las políticas públicas de muchos países, surgiendo en un contexto de crisis[326].

Algunas reformas educativas en Latinoamérica y Europa han adoptado el concepto de perspectivas transversales particularmente para cuestiones de derechos humanos generalmente en el campo de la educación inicial y

326 Magendzo, Abraham, "Los derechos humanos. Un objetivo transversal del currículum", en: *Estudios Básicos de Derechos Humanos IX*…, pág. 227-250.

media[327]. Los derechos humanos, por ende, se convierten en un "gran tema" que pretende y debe atravesar toda la currícula educativa.

Sin desconocer la importancia propia que requiere el tratamiento transversal de los derechos humanos en los planos iniciales de la educación, la enseñanza de los derechos humanos como contenido transversal ocupa mayor relevancia estratégica y alta dimensión de política educativa, precisamente en los estudios de educación superior universitaria, como emergente de la propia fuerza que tiene la formación específica disciplinar dentro de las carreras profesionales.

El marco curricular universitario contemporáneo necesita nutrirse de objetivos fundamentales transversales centrados en los derechos humanos, sus contenidos y principios que les sustentan.

Es imprescindible la apropiación de los derechos humanos en las esferas de política educativa y del proceso específico de enseñanza-aprendizaje:

> Los objetivos fundamentales transversales son definidos como aquellos objetivos que tienen un carácter comprensivo y general, cuyo logro se funda en el trabajo formativo del conjunto del currículum, o del subconjunto de éste que incluyan más de un sector, subsector o especialidad… Los OFT adquieren particular valor y fuerza particularmente para el propósito de alcanzar un equilibrio entre una educación que prepare para la productividad y el empleo, pero que incluya en ella una fuerte formación valórica y tanto personal como social. Efectivamente, los OFT apuntan a la formación de personas con autonomía moral e intelectual, capaces

327 Conf. López, Daniel, "Los temas transversales en la reforma educativa española", en: *La obra: revista de educación. Formación ética y ciudadana No. 8. …*, pág. 77-82.

> de comprometerse con su propio desarrollo y el de la sociedad, cualidades centrales para una inserción social responsable y activa, tanto en las esferas productivas como ciudadanas…[328].

El tratamiento transversal de los derechos humanos en la educación universitaria no será forzado: la transversalidad en la materia no debe, a nuestro juicio, ponerse de manifiesto en los conceptos de derechos humanos traídos de cualquier manera a la enseñanza de la propia disciplina; más bien el camino debe ser inverso: son los conceptos y saberes disciplinares específicos los que pueden ser enriquecidos con perspectivas y principios de derechos humanos, para que los análisis y contenidos de derechos humanos estén insertados naturalmente y en armonía en el desarrollo de la enseñanza de una asignatura.

La Conferencia Regional sobre Educación en Derechos Humanos en América Latina y el Caribe celebrada en México a principios del presente siglo, se inclinó con criterio adecuado, a favor de la enseñanza transversal de los derechos humanos en las carreras universitarias.

> La universidad debe desarrollar, desde una visión amplia en todos los niveles, componentes de los derechos humanos en cada carrera (de manera obligatoria, opcional y/o transversal) con una metodología sólida y un carácter plural. Asimismo, debe proponer temas clásicos y paradigmáticos sobre derechos humanos, así como la enseñanza del Derecho Internacional de los Derechos Humanos y del Derecho Internacional Humanitario e incentivar investigaciones sobre la realidad nacional y/o regional desde la perspectiva de la población-víctima de violaciones a sus derechos, para conocer las causas

328 Magendzo, Abraham, *Educación en derechos humanos, un desafío para los docentes de hoy*…, págs. 71-72.

> que las originan y contribuir en propuestas para su erradicación…[329].

Por cierto que la "transversalidad de los derechos humanos" no solamente debe traducirse al contenido curricular sino también a la dimensión de la "práctica de los derechos humanos en las instituciones educativas"[330], y así, ninguna conducta relacional dentro de una universidad que involucre a cualquier persona que forme parte de la vida universitaria, debería abstraerse de la perspectiva de análisis con base en los derechos humanos.

En efecto, Tunnermann Bernheim destaca desde un marco conceptual propuesto por Pablo Latapí, que una prioridad para la docencia en derechos humanos será el tratamiento de los mismos en los diferentes planos educativos.

> …como una dimensión transversal de todos los planes y programas de estudio, con miras a aportar una base de conocimientos, a entrenar capacidades personales pertinentes, y sobre todo, a formar una conciencia ética para actuar con responsabilidad en la propia profesión conforme a los derechos humanos[331].

La última Conferencia Regional sobre Educación Superior celebrada en 2008 en la ciudad de Cartagena también ha enfatizado la importancia del abordaje transversal relativo a ciertas temáticas:

> Tan importantes como la generación y socialización del conocimiento en las áreas de ciencias exactas,

329 Declaración de México sobre Educación en Derechos Humanos en América Latina y el Caribe, "Educación Superior", 2001, punto 50.

330 Considerando el tercero de los niveles identificados de relación entre derechos humanos y educación a los que nos hemos referido anteriormente (ver Capítulo II.1).

331 Tunnermann Bernheim, Carlos, "Educación en derechos humanos en los sistemas educativos", en: *Estudios Básicos de Derechos Humanos IX*…, pág. 150.

> naturales y tecnologías de producción son los estudios humanísticos, sociales y artísticos con el fin de fortalecer perspectivas propias para el abordaje de nuestros problemas, responder a los retos en materia de derechos humanos, económicos, sociales y culturales, equidad, distribución de la riqueza, integración intercultural, participación, construcción democrática y equilibrio internacional, así como de enriquecer nuestro patrimonio cultural. Es indispensable acortar las distancias entre los campos científicos, técnicos, humanísticos, sociales y artísticos, entendiendo la complejidad y multidimensionalidad de los problemas y favoreciendo la transversalidad de los enfoques, el trabajo interdisciplinario y la integralidad de la formación…[332].

Tunnermann Bernheim a la finalización de la conferencia celebrada en Cartagena, destacó como una de las prioridades en el diseño curricular de la educación superior introducir temáticas como los derechos humanos de forma transversal, para el comportamiento de quienes obtienen un título universitario en las unidades académicas latinoamericanas:

> Incorporar en los currículos de la educación superior la formación en valores, que permitan a los egresados [y egresadas] orientar sus conductas, e introducir en ellos, como temas transversales, los derechos humanos, la defensa del medio ambiente y la cultura de paz…[333].

Como puede apreciarse, una vez más los distintos ejes de abordaje de la relación educación-derechos humanos aparecen fuertemente vinculados entre sí, ahora en la discusión teórica sobre la transversalidad curricular.

---

332 Declaración de la Conferencia Regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe, 2008. Capítulo D, párr. 7.

333 IESALC/UNESCO, "Entrevista al Dr. Carlos Tunnermann Bernheim", en: *IESALC Informa, Boletín No. 161*. Caracas, Venezuela, julio 2008. Lo señalado entre corchetes es agregado nuestro.

c) El desafío de brindar la capacitación docente adecuada para enseñar desde una perspectiva de derechos humanos

La universidad tiene mucho por hacer al interior de sí misma: ya se ha dicho que la formación en derechos humanos del equipo de gestión que diseña el proyecto educativo institucional, y la necesaria familiaridad del personal administrativo con aspectos de derechos humanos, requiere el diseño y la formulación de cursos específicos; asimismo, se ha indicado que la enseñanza en derechos humanos no puede escapar a la educación de todos y todas las estudiantes para generar una conciencia democrática y un ejercicio profesional conforme a una perspectiva en derechos humanos.

Tanto o más importante resulta que al interior de la institución educativa se den señales claras y se proyecten acciones firmes en torno a la capacitación docente; las últimas décadas se asiste a un enfoque puntual sobre ello, ya que ningún proyecto educativo se realiza con éxito si no están involucradas en el mismo las personas que enseñan en la institución que le ha generado.

Se sabe que la universidad representa un espacio clave precisamente porque en la actualidad es en su seno donde se forman quienes dictan clases en todos los estamentos de la educación formal.

> La enseñanza superior debe tener como una de sus prioridades, el fortalecimiento de su contribución al mejoramiento de todo el sistema educativo, mediante la formación del personal docente y los investigadores, la ejecución de proyectos piloto y el fomento de la educación a lo largo de toda la vida, que pueden facilitar las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Parece que existe

> unanimidad en que las instituciones de enseñanza superior deben ser centro de enseñanza permanente en los que se actualicen constantemente los conocimientos. En la actualidad es menester prestar atención a la creación de vínculos entre la enseñanza secundaria y la superior, ya que la primera prepara, tanto para estudios superiores como para la vida en general…[334].

Así, en los diversos estudios preliminares que se efectuaron a título de contribuciones realizadas para las discusiones y debates en la conferencia de educación superior celebrada por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura en 1996, se señalaban aspectos relevantes en torno a la capacitación docente.

> Dos iniciativas recientes han hecho mayor hincapié todavía en la necesidad vital de volver a orientar nuestra atención hacia la formación de los docentes, si queremos culminar los esfuerzos desplegados para conseguir la calidad que necesita actualmente la educación. En el Informe Delors se consagra un capítulo entero –"El personal docente en busca de nuevas perspectivas"– a poner de relieve el papel esencial que los docentes tienen que desempeñar en la sociedad futura. Delors precisa cuatro aspectos en los que es menester hacer hincapié, a saber: contratación, formación inicial, selección y formación permanente; dos de ellos por lo menos dependen en gran medida de las universidades. En la 45ª Conferencia Internacional de Educación organizada por la OIE, el primero de los dos debates principales giró en torno al tema "El personal docente en busca de nuevas perspectivas" del Informe Delors y el segundo en torno a "La función de los docentes en la construcción de una cultura de paz"…[335].

334 UNESCO, Consejo Ejecutivo, 154 EX 7, París, Francia, 1998, pág. 5-6.

335 Hughes, Phillip, "La contribución de la educación superior al sistema educativo en su conjunto", en: http://www.unesco.org/

Para el proyecto que se formula en el actual trabajo, resulta obvia la necesidad de capacitación plena en derechos humanos para los y las docentes. Estar en condición de enseñar una asignatura de derechos humanos o de aplicarlos transversalmente en la disciplina en que se ejerce la docencia requiere mucho más que buena predisposición e información básica.

La realidad derivada de la masividad de la enseñanza universitaria trajo aparejada una crisis pedagógica en nuestras casas de estudio, las cuales no reaccionaron de manera adecuada ni científica para hacer frente al desafío de apertura democrática. No hay porqué contraponer criterios de universidad masiva por un lado y excelencia académica por el otro. En todo caso, deben buscarse las mejores estrategias y hacer uso de los instrumentos más adecuados para abordar esta situación.

> …se halla extendida la opinión de que la matrícula estudiantil masiva baja los niveles académicos, y esto es y será verdad, mientras que nos manejemos en pedagogía universitaria con técnicas que no responden ya a la nueva realidad. Pero utilizando instrumentos más apropiados y en el marco de una estrategia global adecuada, podemos revertir lo negativo en positivo y no sólo lograr evitar el deterioro académico, sino que podremos también elevar su nivel…[336].

Actualmente, elevar el nivel de la academia universitaria no pasa solamente por la profundización de los conocimientos de parte de profesores y profesoras de la disciplina en la que enseñan. A ello habrá que sumar por un lado capacitación en

education/educprog/wche/principal/system-s.html. (La disponibilidad de este texto en la dirección web señalada fue verificada por última vez el 7 de julio de 2009.)

336 Kliksberg, Naum, *La crisis pedagógica de las universidades latinoamericanas*. Ed. de la Biblioteca, Universidad Central de Venezuela, Caracas, Venezuela, 1983, pág. 17.

pedagogía y métodos de enseñanza, y por otro lado contenidos de derechos humanos y herramientas metodológicas para que apliquen los preceptos de aquellos tanto al currículum como a la práctica.

Una vez adoptada y puesta en conocimiento la voluntad que se requiere de los gobiernos para dar prioridad a la educación en derechos humanos como política pública, y que igualmente las instancias de formación superior decidan definitivamente que los derechos humanos se enseñen y apliquen en todas las disciplinas (habiéndose ejecutado además para ello las reformas curriculares necesarias), habrá que dar el paso trascendente de asumir la tarea de la capacitación docente, a efecto de que todo lo establecido en el proyecto institucional educativo no quede reducido tan sólo a un catálogo de buenas intenciones.

Naturalmente que la capacitación docente en derechos humanos dentro de las universidades debe estar inserta dentro de un plano más abarcativo, que contemple la capacitación sobre los derechos y libertades fundamentales de mujeres y hombres en todos los niveles de enseñanza, y como producto del desarrollo de una política educativa de Estado.

Por ello, a las capacidades que se identifican actualmente para la formación de docentes en la universidad, tales como aptitud personal, autoaprendizaje permanente, interacción pedagógica, y otras aptitudes relacionadas directamente con los conocimientos y con técnicas e instrumentos[337], ha de añadirse como requisito imprescindible un sólido manejo de los postulados y el contenido de los derechos humanos.

337 Conf. Porto, Avelino José, "Aptitudes de los profesores y administradores de la educación superior para el nuevo milenio", en: *La formación docente en debate*. Ed. Academia Nacional de Educación, Buenos Aires, Argentina, 1998, pág. 227-229.

En este sentido, la normativa vigente en la actualidad en la República del Ecuador para la formación superior establece entre los objetivos del sistema el cumplimiento de ciertos *standards* en materia de derechos humanos en el plano de las universidades:

> Los objetivos del sistema de educación superior son… ofrecer una formación científica y humanística del más alto nivel académico, respetuosa de los derechos humanos, de la equidad de género y del medio ambiente…[338].

Un aspecto no menor, y que representa un cierto grado de complejidad, es abarcar los aspectos relacionados a la aplicación de sanciones[339], y a los regímenes de evaluación pedagógica.

Así, los mecanismos de evaluación deben estar en consonancia con la teoría de los derechos humanos, y la aplicación de sus postulados y contenidos en la fase de evaluación requiere de una conjugación importante de la dimensión práctica del proceso de enseñanza-aprendizaje.

> Aprender a actuar concordante con la doctrina de los derechos humanos es un proceso de largo alcance que se evalúa más en la acción que en el discurso…[340].

Ya se ha señalado en el presente trabajo que si se desea en efecto hacer de la educación superior un espacio de enseñanza y práctica plena de los derechos humanos, entre los requisitos

338 Conf. Abendaño Briceño, Augusto, *Procesos de formación de los docentes por parte de universidades e institutos pedagógicos en Ecuador*. UNESCO, IES/2004/ED/PI/83, Quito, Ecuador, 2004, pág. 25.

339 Se desarrolla este aspecto en el Capítulo III.8. La aplicación de un proyecto institucional educativo basado en derechos humanos a colegios de enseñanza básica y media que funcionan dentro de las universidades.

340 Conf. Magendzo, Abraham, *Educación en derechos humanos, un desafío para los docentes de hoy*…, pág. 97.

de ingreso a la docencia, o de otorgamiento de puntaje para el acceso por concurso a la misma, debe brindarse expresamente cierta jerarquía y consideración para una persona aspirante, cuando ésta acredite una formación completa en derechos humanos, en relación a las otras personas que pretendan el mismo puesto[341]. Igualmente es necesario establecer como pauta de toma de decisiones para el otorgamiento de cargos docentes, que a igualdad de situación en lo específicamente disciplinar se dará prioridad a quien presente una mayor capacitación en aspectos de derechos humanos, sean estos generales o particulares.

El diagnóstico inicial que puede visualizarse en la materia no presenta las mejores características. Las universidades no parecen centrarse en la capacitación docente en derechos humanos ni tan siquiera para aquellas personas que enseñan la asignatura específica, con lo cual una capacitación docente en derechos humanos en general para quienes dictan clases independientemente de la disciplina y facultad en la que desempeñan sus funciones, está francamente ausente.

> A pesar de las declaraciones y los documentos internacionales, de las propuestas educativas realizadas por los organismos gubernamentales de Derechos Humanos y de las ONG's, así como de lo hecho por otras instituciones, la educación para la Paz y los Derechos Humanos dirigida a estudiantes universitarios y la formación de profesores que trabajan en este nivel educativo, salvo muy contadas excepciones, carece de modelos y propuestas específicas que ayuden a erigir la paz y los derechos humanos en la mente de los hombres y las mujeres que acuden a las universidades…[342].

341 Ver Capítulo III.6. Los mecanismos de selección docente y los derechos humanos.

342 Conf. Pérez Viramontes, Gerardo, "Universidad, profesores y derechos humanos: una búsqueda", en: http://iteso.mx/~gerardpv/

El cumplimiento de la capacitación docente en un programa de desarrollo de la incorporación plena de los derechos humanos en la educación superior es imprescindible para el logro de un resultado satisfactorio hacia el interior del aula de clases, y asimismo para que no exista una asimetría entre la letra de los programas y la puesta en práctica del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Abordar este tema presenta ciertas rispideces en el debate interno universitario: aspectos de control y los alcances y contenidos que hacen a uno de los principios rectores de la autonomía universitaria, como el principio de la libertad de cátedra, se ponen en juego; pero la discusión no debe regirse por criterios dogmáticos. Justamente por la naturaleza intrínseca de una universidad, ninguna materia puede considerarse ajena en sí misma a un sometimiento analítico profundo dentro de cualquiera de las instancias pertinentes de la educación superior.

Es tan válido preguntarse por el perfil que una universidad requiere para la persona que egrese con un título de la misma (a lo cual le agregaríamos desde un punto de vista más amplio, que aborde el perfil de quien se forme en la universidad independientemente del resultado final de lograr la obtención o no de un diploma profesional habilitante), como formularse aquel otro interrogante que se pregunta sinceramente por el perfil docente deseado para el funcionamiento eficaz de la educación superior desde una perspectiva de los derechos humanos, en función de los objetivos generales trazados para la educación superior.

dh/profesoresdh.html. (La disponibilidad de este texto en la dirección web señalada fue verificada por última vez el 7 de julio de 2009.)

Entonces, ¿quien debe enseñar en la universidad? Más allá de cada enfoque que hace a la libertad de cátedra universitaria, merece dictar clases quien no solamente domine con solvencia su disciplina, sino que al mismo tiempo lo haga desde una perspectiva democrática, con pleno manejo teórico, y práctica de los derechos humanos en su ejercicio profesional (sea este libre, bajo dependencia o en el campo de la educación). Ello comprende, cómo no, los diferentes métodos educativos –incluida la evaluación– y las diversas prácticas pedagógicas. Ocupar un cargo docente, dictar clases, y particularmente hacerlo en una universidad, es un privilegio y un honor difíciles de describir, que requiere de quienes lo lleven a cabo, estar a la altura correspondiente.

No hay que evadir el peligro que podría encerrar una mala interpretación de nuestra posición, y que a partir de la misma se pretenda excluir arbitrariamente a docentes con posturas políticas contrarias o molestas a los intereses de las conducciones de las unidades académicas, bajo la excusa de la falta de adecuación a los *standards* de derechos humanos. Precisamente se trata de lo contrario: trabajar en derechos humanos no significa generar un pensamiento uniforme, sino solamente la existencia de un marco de mínimos imprescindibles propios de un sistema democrático; y en todo caso, si existen mecanismos de supervisión del respeto de los derechos humanos al interior de las instituciones universitarias –tal como se desarrollan más adelante en este trabajo[343]–, cualquier docente podrá hacer utilización de los mismos frente a una pretensión de persecución ideológica en su contra.

Otro posible problema estará dado por la probable reacción corporativa y temerosa de los claustros docentes,

343 Ver Capítulo III.12. Mecanismos de control intra universitario del respeto a los derechos humanos.

compuestos en todos los niveles de la educación superior en América Latina por personas que no reciben una compensación económica adecuada por el trabajo que realizan. Hay que agregar que si bien ciertas disciplinas o carreras que permiten un desarrollo profesional desde el cual las y los docentes realizan su principal actividad por fuera de la enseñanza (como la medicina, la abogacía o las ciencias económicas), y por ende suelen contar con profesores o profesoras que tienen una vinculación mínima con la universidad, limitándose ésta exclusivamente a las pocas horas en que dan clases, hay otras que centran su tarea profesional en el seno propio de la universidad. Ello genera que deba otorgarse una capacitación de forma flexible, para posibilitar que tanto docentes con dedicación plena a la universidad, como los profesores o profesoras que poseen una dedicación menor en horas cátedras, tengan realmente el acceso a la formación específica en derechos humanos.

Finalmente, como dificultad para la preparación docente en derechos humanos dentro de la educación superior, tiene que contarse en general la falta de disposición horaria, algún desinterés de profesores o profesoras sobre cuestiones que vayan más allá de las asignaturas que enseñan, como producto de la dinámica rutinaria que puede adquirir el proceso de enseñanza aprendizaje, y cierta postura soberbia y autosuficiente que no suele ser escasa en el plano científico de las universidades.

Sobre este último aspecto, un diagnóstico descrito por Rosa María Mujica para otro nivel educativo, es también aplicable a la enseñanza universitaria; el discurrir de la educación en la universidad se identifica con la falta conciencia de que aquello que se enseña no suele ser muchas veces lo mejor para quienes dictan clases y para quienes asisten a las

mismas; se comprende que hay ciertas actitudes autoritarias, incluso dañinas, pero que existe un aferrarse a ellas porque generan más seguridad y reafirman la autoridad y el poder dentro del aula, sin necesidad de arriesgarse a nuevas formas de relación más democráticas y respetuosas de la dignidad de la persona, que pueden provocar la interpelación de las conductas docentes[344]. La autora continúa señalando con acierto que las consecuencias de estas actitudes son realmente nocivas.

> …tenemos que reconocer, entonces, que la mayoría de los docentes que practicamos el autoritarismo, el castigo y la represión, estamos contribuyendo activamente en el mantenimiento de un sistema, estamos formando a las nuevas generaciones para que obedezcan, para que agachen la cabeza… un estilo de práctica docente que en nada ayuda a construir la democracia[345].

¿Cuánta es la influencia docente y qué peso tiene aquella en las posteriores conductas de los y las profesionales que tomaron clases en una carrera universitaria? Aunque el planteo es válido no es necesario buscar una respuesta que otorgue un resultado categórico a estas preguntas. Por mucha o poca que sea, la capacitación docente asume vital importancia para lograr el objetivo deseado, si se considera que los derechos humanos necesitan un tratamiento transversal en todas las disciplinas profesionales de la educación superior[346].

Si bien puede tomarse rápidamente la decisión a nivel político universitario, para hacer de los derechos humanos un eje central de la educación superior en todos los aspectos

344 Mujica, Rosa María, "Práctica docente y educación en derechos humanos", en: *Estudios Básicos de Derechos Humanos IX*…, pág. 191.

345 Ibídem, pág. 195.

346 Ver Capítulo III.7, punto b).

curriculares (incluidos aquellos que tienen que ver con el acceso a la educación superior y la práctica educativa cotidiana) la ejecución de las medidas concretas será escalonada y progresiva en el tiempo.

La capacitación docente en una planificación exitosa comienza por involucrar a profesores y profesoras desde el momento más temprano, es decir, en el proceso mismo de diseño; así, los centros o institutos de derechos humanos pueden (validados políticamente por las instancias de decisión de cada facultad o los rectorados) formular encuestas sobre el grado de contenidos de derechos humanos que se encuentran en los currículums, dificultades o problemas de derechos humanos que se ven envueltos en el desarrollo educativo, y otras cuestiones similares de interés institucional.

Discutidas y fijadas las necesidades y objetivos de capacitación docente, deberá cuidarse que no hayan quedado cabos sueltos: un campo estratégico para estos fines en las universidades, estará dado por la realización de investigaciones sobre cómo llevar adelante la capacitación, y la confección de material específico que vaya tanto desde la elaboración de contenidos, como en la realización de guías pertinentes para el perfeccionamiento docente.

Tal como lo propone la profesora Rosa Klainer, los objetivos de la capacitación en derechos humanos dirigida a docentes estarán destinados a que profesores y profesoras asuman una postura de compromiso real con el objetivo de educar en y para los derechos humanos y las libertades fundamentales de mujeres y hombres.

> ...reconozcan y se comprometan con los valores universales fundados en la dignidad de la persona, expresados en los instrumentos y declaraciones

> internacionales y además desarrollen el respeto al pluralismo de las valoraciones según culturas; que sepan actuar y argumenten en defensa de los Derechos Humanos, reconozcan situaciones de violación de los mismos y se comprometan frente a toda forma de discriminación que atente contar la dignidad de las personas...[347].

Es necesario insistir en la participación dinámica, democrática y pluralista de la capacitación docente partiendo de lo que existe; no se trata de reemplazar el *staff* de profesores y profesoras que haya en las universidades por falta de formación en derechos humanos, pero por supuesto que se requieren posturas institucionales firmes en torno a la renovación de los planteles docentes, haciendo hincapié en adelante, a la preparación y capacitación en la materia, e involucrar a quienes sean docentes en las universidades para que se perfeccionen en derechos humanos.

Definitivamente, la vida de las universidades tendrá que continuar en el futuro con docentes con pleno compromiso hacia el respeto y la protección de los derechos humanos, y que lleven a cabo el ejercicio de su labor desde una perspectiva a favor de la democracia, el Estado de Derecho, la paz, y los derechos de todos y todas sin discriminación alguna, considerando como premisa esencial los derechos a la educación y a la educación en derechos humanos.

> El ejercicio de la docencia es, para quienes amamos enseñar y aprender, algo difícil de definir, pero en todo caso nada parecido a una labor rutinaria. La clase se transforma en un espacio donde a cada minuto es probable que aparezcan nuestro conocimiento, nuestra estupidez, nuestra capacidad o incapacidad de

347 Klainer, Rosa, "Estudio para el análisis de experiencias de EDH en Argentina", en: *Experiencias de educación en derechos humanos en América Latina*. Instituto Interamericano de Derechos Humanos, segunda edición, San José, Costa Rica, 2000.

> escuchar, de reflexionar, de opinar, de compartir, de coordinar, de marcar límites, de evaluar con justicia, de ponernos a un costado, de no creer que el mundo gira en torno a nuestra persona, de disfrutar, y, en último caso, de sentir algo de pena cuando se termina la hora de trabajo…[348].

Algunas universidades –especialmente las públicas– desarrollan "carreras docentes" para colaborar en la formación pedagógica, particularmente en el campo de las ciencias de la educación y de diversas técnicas de enseñanza-aprendizaje, para aquellas personas que llevan adelante actividades de profesorado dentro de la universidad y que no han egresado de carreras que se dictan en las facultades de humanidades. La culminación de la "carrera docente" cualifica y otorga puntaje a quien se presenta a un concurso para la obtención de un cargo de profesorado en las diversas unidades académicas de educación superior.

Un recorrido por los programas de estudio de las carreras docentes que se dictan en las universidades tampoco muestra la existencia de asignaturas sobre la enseñanza de los derechos humanos, o técnicas de derechos humanos en los contenidos pedagógicos; en este punto, y como ya fuera señalado anteriormente, los desarrollos curriculares actuales de las carreras docentes también tendrán que adecuarse a los diferentes parámetros señalados en el presente trabajo, para las universidades que tomen la decisión de educar integralmente en derechos humanos.

Ello también colaborará para tener un mayor grado de docentes con capacitación suficiente en derechos humanos

348 Salvioli, Fabián, "La enseñanza contemporánea del derecho internacional público", en: *Relaciones internacionales No. 22*. Instituto de Relaciones Internacionales, La Plata, Argentina, 2002, pág. 123.

en el futuro, a través del proceso propio del recambio de profesores y profesoras dentro de las universidades que opera lógicamente por el paso del tiempo. Las carreras docentes suelen ser encaradas por mujeres y hombres jóvenes que comienzan a desplegar actividades de enseñanza y pretenden dar a su formación disciplinar una cualificación para la educación desde la pedagogía. Lo señalado aquí no se contrapone con la necesidad indicada de enseñar derechos humanos como disciplina dentro de las carreras universitarias; más bien dicha necesidad se complementa con una acción en este otro orden, específicamente en el marco de la capacitación para quienes inicien un camino docente.

Los contenidos de la capacitación docente, además de hacer hincapié en la teoría de los derechos humanos y aspectos medulares como los principios de no discriminación y los derechos humanos desde la perspectiva de género y de derechos de las mujeres, deberán adecuarse a la realidad política, histórica y cultural en la que se encuentre inserta la universidad de que se trate.

Las acciones señaladas son imprescindibles para lograr efectivamente la democratización en la capacitación docente en materia de educación en derechos humanos, y evitarán la apropiación del tema por parte de personas que pertenecen a una disciplina específica dentro de una institución académica de estudios superiores.

8. La aplicación de un proyecto institucional educativo basado en derechos humanos a colegios de enseñanza básica y media que funcionan dentro de las universidades[349]

Las universidades no tienen por función directa y esencial el desarrollo de la enseñanza inicial o media. No obstante ello, hay casas de educación en estudios superiores dentro de América Latina que poseen algunas instituciones de educación primaria y secundaria, a las cuales les otorgan características propias y diferenciadas de otras similares de carácter no universitario.

Estas escuelas o colegios son, por naturaleza, experimentales: el rasgo distintivo que les caracteriza responde a la necesidad práctica de llevar adelante diversas experiencias pedagógicas teóricas como ciencia aplicada, que surgen de la realización de investigaciones producidas dentro del campo de las ciencias de la educación, en las unidades académicas establecidas para ello.

Las escuelas y colegios universitarios suelen gozar de un prestigio alto en la consideración de las sociedades locales en las que se encuentran establecidos; hay una indudable validación social respecto de la "calidad académica" y del nivel de estas instituciones. A ello hay que sumarle que el grado de adaptación de los y las adolescentes a las facultades una vez obtenido el egreso de aquellos establecimientos, es en general menos dificultoso y traumático, que el de aquellos y aquellas estudiantes que llegan a los estudios de grado universitario con proveniencia de instituciones educativas de enseñanza media no universitarias.

349 Este acápite excluye, por no ser objeto del trabajo propuesto, consideraciones sobre la enseñanza inicial o media en general que no provengan de instituciones universitarias.

En el marco de las instituciones de educación media universitarias se suelen trabajar contenidos de derechos humanos en algunas asignaturas tales como ética, derecho político, formación cívica, formación constitucional o formación ciudadana. En este sentido, la "apropiación" del tema de derechos humanos por parte de las ciencias sociales –que ya se ha descrito como un problema– también se da en los ámbitos de estudios de enseñanza media.

Como se advierte desde la doctrina especializada en esta materia, tampoco aquí (como en ningún otro espacio educativo) es conveniente desarrollar ejes restrictivos, reduciendo la enseñanza de los derechos humanos solamente a las ciencias sociales, sino que la misma también debe ser ampliada a las ciencias naturales, lengua o educación artística; no cabe duda alguna que una forma eficaz y no excluyente de enseñar los derechos humanos es concibiéndolos en carácter de ejes articuladores de los contenidos para la enseñanza y la formación integral de los alumnos y alumnas en la ciudadanía y como personas[350].

Los conceptos vertidos en relación a la práctica de los derechos humanos en las instituciones educativas resultan plenamente aplicables al presente acápite; las escuelas de enseñanza básica, elemental o primaria, y de enseñanza media o secundaria suelen tener estructuras autoritarias de funcionamiento, concentración del poder en quienes ejercen la dirección de dichos establecimientos, poca o ninguna cultura de derechos humanos en el abordaje de los problemas cotidianos, como por ejemplo frente a estudiantes que presentan dificultades de aprendizaje, conflictos de conducta, o en el régimen de aplicación de sanciones.

350 Klainer, Rosa, Daniel López y Virginia Piera, *Aprender con los chicos*. Ed. AIQUE, Buenos Aires, Argentina, 1999.

Así, la escuela se convierte en un microcosmos con reglas propias en el cual los derechos humanos en el mejor de los casos se enseñan (o se pretenden enseñar) en alguna disciplina para cumplir formalmente con las exigencias que los objetivos educativos le plantean al currículum, pero donde las previsiones sobre el derecho humano a la educación, el derecho humano a la educación en derechos humanos, la resolución de conflictos y aplicación de sanciones respetando integralmente los derechos y libertades fundamentales y en beneficio del derecho a la educación, y la práctica institucional cotidiana con base en derechos humanos, quedan definitivamente fuera.

El resultado de dicha situación evaluado desde el punto de vista del aprendizaje no puede ser peor; los derechos humanos aparecen como algo que en todo caso se declama pero no se respeta desde la propia institución que pretende enseñarlos. Las y los estudiantes no se forman en una cultura real de derechos humanos, y estos quedan atrapados bajo la idea de un conjunto de normas utópicas que nadie cumple, y cuya violación no merece respuesta alguna.

Los índices de autoritarismo en nuestras sociedades responden a múltiples factores: sin desconocer lo que tantos años de violación de la democracia como régimen político y sucesivas rupturas del orden constitucional han realizado para que ello sea así, tal como lo hemos descrito anteriormente en el presente trabajo, la contribución a dichos guarismos por parte de la educación inicial y media tampoco ha sido menor.

Así como en la formación universitaria profesional, en la educación universitaria media construir un proyecto educativo centrado en los derechos humanos requiere dotar a

los y las docentes, desde la capacitación, con las herramientas para optimizar el trabajo que llevan adelante, y la formulación de un proyecto educativo dinámico debe prever el trabajo conjunto con entidades especializadas en educación que centren su labor en los derechos humanos.

Igualmente, para la educación inicial y media dentro de las universidades es también válido indicar que los derechos humanos en las prácticas de las instituciones educativas se toman como cuestiones de comportamiento actitudinal (sea de la dirección, en la administración, el ejercicio docente o estudiantil y el funcionamiento de la burocracia administrativa), y que educar eficazmente en y para los derechos humanos requiere un compromiso de todos y todas para convivir, y sobre todo para evitar el ejercicio arbitrario del poder.

No podrán formarse alumnas y alumnos respetuosos de los derechos humanos si en el aula de clases, o en los pasillos de las escuelas, o en los despachos de las autoridades se escuchan frases como “gordo tonto”, “descerebrados”, o “la mujer sólo sirve para estar en su casa”: dichos hechos no son menores, y por inocentes o risueños que parezcan en un determinado contexto, siempre esconden autoritarismo y un profundo desprecio por los otros y las otras.

Debe desterrarse por inexacta y falaz la afirmación de que los derechos humanos generan ausencia de sanciones; si existe un colectivo social que precisamente ha trabajado contra la impunidad, ese es el movimiento de los derechos humanos. La vigencia y respeto de los derechos y libertades fundamentales de la persona no está exenta de la aplicación de sanciones y medidas disciplinarias, aunque las mismas deben responder a criterios básicos, partiendo de la práctica

de procedimientos internos de derechos humanos, el esclarecimiento de la verdad y la adopción de medidas de reparación para quienes han sufrido perjuicios o maltratos de parte de otra persona que forma parte de la comunidad educativa.

Así, el régimen de sanciones en la enseñanza inicial y media (como en todo otro contexto de enseñanza) deben encontrar su justificación, enmarcarse en el proyecto educativo, aplicarse como último remedio, luego de intentar la solución por vías alternativas, y con pleno respeto de los derechos humanos, y particularmente del derecho humano a la educación.

Acertadamente se sostiene que una tarea pendiente es revisar la separación existente entre las cuestiones de aprendizaje y de convivencia[351]. La disciplina no puede funcionar separada del proyecto institucional, y éste debe tener a los derechos humanos como ejes de su contenido y puesta en práctica.

Considerar todo el marco de funcionamiento de colegios y escuelas universitarias de pre-grado es fundamental por la particular etapa de formación en valores por la que atraviesan niños, niñas y adolescentes.

> …todo proyecto de una educación en derechos humanos en el marco de las instituciones escolares pone de entrada el problema de la relación dialéctica que se establece naturalmente entre un espacio de saberes existentes sobre las nociones fundadoras de los derechos humanos y el espacio institucional en sí mismo, en tanto que comporta una escena social donde estas nociones son poco o muy poco percibidas por quienes estudian…[352].

351 López, Daniel. y Mario Heller, "La dimensión ética del proyecto educativo", en: *La obra: revista de educación, No. 890*. Buenos Aires, Argentina, 1995.

352 Institut National de Recherche Pédagogique, "Éducation aux Droits de l'homme", *Collection Rapports de Recherches*, No. 13, París, 1987, pág. 110. La traducción es nuestra.

En efecto, educar en derechos humanos en las instancias iniciales y medias de enseñanza superior posee una particular importancia por la etapa formativa que atraviesan los y las estudiantes; la educación en valores asume una especial cualificación, y por ello es imprescindible tomar en cuenta la realidad de alumnos y alumnas, sus necesidades, características y saberes previos, promoviendo aprendizajes significativos, empleando metodologías activas, incentivando el desarrollo de la creatividad y la participación responsable, promoviendo la expresión de afectos y sentimientos, desarrollando el juicio crítico y moral, etc.[353].

Otro aspecto clave del trabajo de los colegios de enseñanza de pre-grado universitarios es la retención estudiantil y la realización de los mayores esfuerzos para la no expulsión del sistema. Cuando un o una estudiante pierde la escolaridad, la institución educativa no debe tan ligeramente pensar que no tiene responsabilidad alguna en ello. Las estrategias de retención, en este sentido, tienen que comenzar por las propias personas que están al frente de estudiantes en las aulas.

Así, hay que ensayar nuevos métodos de enseñanza, acercarse de manera sincera a un o una estudiante que presenta un problema de aprendizaje; la única solución posible no puede reducirse a enviarle a estudiar más. Luego, las otras estrategias de la institución educativa para la retención serán suplementarias: las horas extracurriculares de apoyo no deben limitarse a la repetición de las clases, y preferentemente deben ser diferentes las personas que brinden el apoyo de quienes dictan tradicionalmente las clases; los gabinetes

353 Mujica, Rosa María, "Práctica docente y educación en derechos humanos", en: *Estudios Básicos de Derechos Humanos IX*…, pág. 201.

de orientación educativa tienen que trabajar en todas las instancias, y ser considerados interlocutores válidos por parte de quienes enseñan en las aulas y quienes dictan clases de apoyo.

Agotar realmente todas las instancias posibles de retención es un imperativo ético de toda institución educativa. Lejos de bajar la calidad, estas medidas cumplen quizás como ninguna otra con los fines de la educación, y particularmente con la educación como derecho.

Desde un punto de vista de derechos humanos, la recuperación de la subjetividad en la escuela y el colegio tiene que comenzar por el reconocimiento de los criterios más básicos y esenciales: son las y los estudiantes el centro del proceso educativo, y no cualquiera del resto de los actores por importantes que ellos nos parezcan. La titularidad de derechos no puede desconocérseles a quienes estudian en una institución de nivel inicial o medio, por la reiteración rutinaria y el desarrollo mecánico de prácticas tradicionales que deberían formar parte del pasado por su incompatibilidad con principios básicos de derechos humanos.

A la comunidad educativa se incorporan, particularmente en estas instancias, a integrantes de las familias (padres, madres, hermanos o hermanas, etc.). Los abordajes de derechos humanos en conjunto que la institución educativa promueva y lleve a cabo, generarán sin duda también un efecto multiplicador hacia la familia como otro agente educativo de capital importancia para la promoción de la cultura de convivencia y de derechos humanos. Por ello, los colegios de pre-grado universitario requieren el establecimiento de un marco propicio para el funcionamiento armónico de la comunidad educativa, con propuestas atrayentes para las

familias de quienes estudian en el seno de los mismos.

Los colegios de enseñanza básica y media dentro de una universidad tienen que analizar todo el tiempo cómo funcionan, de qué forma se enseña, qué contenidos forman parte de su currículum manifiesto y la práctica áulica. Los indicadores de evaluación continua deben nutrirse de ejes de derechos humanos, por los efectos endógenos y exógenos de la dinámica señalada: en estas instituciones las universidades vuelcan experiencias pedagógicas que, luego de desarrolladas y validadas, se replican con posterioridad en otros centros similares.

En el plano correspondiente a los materiales específicos en la materia, las escuelas y colegios de pregrado cuentan con una amplia ventaja en relación a las facultades; la mayor producción de herramientas pedagógicas para la educación en derechos humanos tanto en los planos domésticos como internacionales, se dirigen a la esfera de la enseñanza inicial y media.

Los nuevos proyectos educativos dentro de las universidades de América Latina para los centros de enseñanza básica y media deben apuntar hacia una mejor convivencia, a fomentar los derechos humanos y la no discriminación, y al crecimiento y la maduración de todas las personas que actúan dentro de la institución educativa y no sólo de sus alumnos y alumnas[354].

354 Salvioli, Fabián, "Construir los derechos humanos desde los colegios", en: diario *El Día*, La Plata, Argentina, 1999.

9. Los estudios de postgrado en derechos humanos

La relación directa de estudios de educación superior y las necesidades cotidianas de la vida profesional se suelen ver con mayor entidad en las llamadas carreras de postgrado, en el seno de las cuales se ofrece especial capacitación y profundidad en temas sobre los que existe (o debería existir) un conocimiento disciplinar previo adquirido durante los estudios de grado universitario.

De acuerdo a los objetivos propuestos en la actividad planteada, los estudios de postgrado pueden ser cursos o seminarios breves (generalmente discontinuos y de actualización), especializaciones (una carrera de duración media de dos años, donde el funcionamiento interdisciplinario es más complejo y que requiere la aprobación de las asignaturas y la realización de una suerte de monografía o trabajo final integrador), maestrías (en general interdisciplinarias, de mayor carga horaria que las especializaciones, y a lo que se suma un trabajo científico a modo de tesina para la obtención del título), y doctorados (que prevén además de los requisitos de una maestría, estudios concretos de metodología de la investigación y la realización de una tesis final con rigurosidad científica, y que provoque un aporte significativo al conocimiento de un tema o área objeto del sujeto elegido por el doctorando o la doctoranda).

Muchas veces, la preocupante deficiencia que se experimenta en la formación que se brinda en la educación superior de grado universitario genera una situación que puede definirse como de “postgrado-dependencia”, lo cual provoca la producción de carreras de este tipo que se diagraman desde un punto de vista exclusivamente economicista, a los

efectos incluso de ayudar a los presupuestos propios de cada universidad o unidad académica.

> En América Latina… la heterogeneidad coincide con un creciente deterioro de la calidad educativa, en un marco de explosión cuantitativa de la matrícula de grado y disminución relativa de los recursos financieros necesarios para sostenerla. Se suman también las dificultades de empleo de los graduados, la escasez de profesionales en áreas clave, la desigual calidad del egresado y la baja relación entre egresados y matriculados del medio universitario latinoamericano…[355].

Si bien esto habilita a realizar consideraciones que escapan al propósito del presente trabajo (sobre la actual calidad de las enseñanzas en estudios superiores de grado en general), hay sí que señalar en materia de derechos humanos es imprescindible intentar evitar los enfoques meramente económicos, y poner hincapié con mayor exclusividad en las necesidades concretas de actuación profesional desde un punto de vista de derechos humanos, teniendo en cuenta diagnósticos y realidades que se presenten en el país y la región.

En este sentido, hay lugares donde cobrará mayor importancia el desarrollo de un postgrado sobre derechos de pueblos indígenas, justicia transicional o educación para la paz. Los postgrados en género y derechos humanos de las mujeres, educación en derechos humanos, y derechos humanos en general *ab initio* se justifican por sí mismos para ser ofrecidos en todo tiempo y lugar. Más allá de ello,

355 Barsky, Osvaldo y Mabel Dávila, "Las tendencias actuales de los postgrados en Argentina", en: *Documentos de Trabajo No. 117*. Universidad de Belgrano, Buenos Aires, Argentina, 2004, pág. 5. Ver en: http://www.ub.edu.ar/investigaciones/dt_nuevos/117_barsky.PDF. (La disponibilidad de este texto en la dirección web señalada fue verificada por última vez el 7 de julio de 2009.)

la política de postgrado que desarrolle y proponga una casa de estudios de educación superior, debe tener en cuenta los aspectos señalados.

Las carreras de postgrado (como estructuras de educación formal) constituyen una herramienta de las más valiosas para establecer y profundizar una cultura de los derechos humanos. Hay que tener en cuenta en este sentido, que los diplomados y maestrías en derechos humanos suelen ser tomados por un número importante de mujeres y hombres que trabajan en organizaciones no gubernamentales, y que vuelcan posteriormente lo aprendido al ejercicio cotidiano; asimismo, reciben estudios de postgrado en derechos humanos profesionales que desempeñan actividades por fuera de las organizaciones típicas de derechos humanos de la sociedad civil (particularmente periodistas, comunicadores y comunicadoras sociales, personas egresadas de las carreras de sociología, filosofía y ciencia política).

Cobran particular importancia para nuestro trabajo los postgrados en derechos humanos que puedan ser tomados por docentes de universidades y de otros niveles de educación formal, porque de esta manera se atiende a una de las posibilidades que la universidad puede ofrecer para la ya definida estrategia de capacitación docente en derechos humanos[356].

Los derechos humanos como demanda educativa encontraron una respuesta más positiva, y por ende han irrumpido con mayor fuerza dentro de las universidades, en el plano correspondiente a la enseñanza de postgrado, que en las currículas profesionales de las carreras de grado. Ello es debido, entre otros factores, a las dificultades que emanan,

356 Ver Capítulo III.7.c) El desafío de bridar la capacitación docente adecuada para enseñar desde una perspectiva de derechos humanos.

generalmente provenientes de la burocratización, y otras veces de la propia política universitaria, para realizar modificaciones curriculares a los planes de estudios de éstas últimas, los cuales se concretan con demasiados retrasos y luego de sortear con éxito las tensiones de los grupos docentes por mantener cuotas de poder. Así, de manera indirecta se termina boicoteando o dilatando las actualizaciones curriculares periódicas, que son indispensables para la permanente puesta al día de los planes de estudios de las carreras que habilitan para el ejercicio profesional.

Por el contrario, las estructuras de funcionamiento de los postgrados suelen ser más dinámicas y flexibles, por ende no encuentran –en inicio– los problemas descritos que presentan las carreras de grado para reformularse desde el punto de vista curricular. Quizás por estos factores, diferentes cursos, seminarios, diplomados, especializaciones, maestrías y doctorados, se crean o se dictan cada año de manera creciente en las universidades latinoamericanas.

Naturalmente, los cursos breves o seminarios de especialización (ya sea en derechos humanos en general o de cuestiones temáticas puntuales como niñez, refugio, desplazamiento forzado, derechos de las mujeres, protección internacional, sistema interamericano, justicia penal internacional, etc.) son numerosos y ofrecen la posibilidad de realizar estudios concretos sin someterse a las exigencias que requieren una mayor presencia, análisis y lectura de un profuso material complementario, y otros requisitos de aprobación de asignaturas que tienen un diplomado, una especialización, una maestría o un doctorado en la materia.

Los estudios de postgrado en derechos humanos no deben considerarse excluyentes entre sí; de hecho, la

realización de un seminario bien puede funcionar como "puerta de entrada" que será seguida de acuerdo al interés, por otros estudios más profundos. De allí que cada actividad de postgrado en derechos humanos debe (por mínima que sea) responder a muy serios parámetros de establecimiento de objetivos, planes, metodologías y desarrollos congruentes.

Las dificultades de la apropiación de los estudios de postgrado en derechos humanos por parte de las ciencias sociales se relacionan directamente con el mismo fenómeno que hemos descrito anteriormente para la enseñanza inicial, media y profesional, aunque cabe señalar la diferencia de que las maestrías en derechos humanos ofrecen la posibilidad de acceso de personas egresadas universitarias de diferentes disciplinas, y el proceso de enseñanza aprendizaje se realiza desde un punto de vista necesariamente más interdisciplinario, más allá de la alta presencia de todas formas, de asignaturas y componentes jurídicos.

Las diferentes experiencias de estudios de postgrados en derechos humanos en América Latina marcan una preocupación por dar mayor cabida a disciplinas ajenas a las ciencias jurídicas; estos procesos muestran algunos resultados auspiciosos en orden a lo esperado por las direcciones de las carreras.

> Un primer esfuerzo realizado ha sido partir de lo multidisciplinario para avanzar hacia lo interdisciplinario. En esa perspectiva, contamos con docentes que provienen de formaciones disciplinarias diversas (sociología, derecho, historia, comunicación social, antropología, salud), y estudiantes de distintas disciplinas, si bien la jurídica aún ha prevalecido. Esta composición multidisciplinaria de los actores del proceso educativo genera en el aula un nivel de debate que facilita tender puentes conceptuales

> y metodológicos entre las disciplinas. Estamos conscientes que éste es sólo un primer paso, necesario pero no suficiente…[357].

La Conferencia Regional sobre Educación en Derechos Humanos en América Latina celebrada en la ciudad de México a principios de siglo, visualizó y subrayó la importancia de realizar una educación de postgrado de calidad, con contenidos teóricos e implicancia práctica.

> Las universidades deben desarrollar especializaciones y cursos de postgrado en derechos humanos en el ámbito regional como una formación de excelencia que incida en la realidad de cada país. Asimismo, deben favorecer una coordinación regional e intercambio de experiencias y aportes entre universidades, cátedras UNESCO de derechos humanos y centros de investigación de educación superior…[358].

El fomento de los estudios de postgrado en derechos humanos debe incentivarse: actualmente, no es menor el marco favorable que existe desde la cotidianeidad de las temáticas de derechos humanos en determinados ámbitos, particularmente el jurídico, donde los instrumentos de derechos humanos son utilizados con mayor frecuencia en litigios de toda índole. Asimismo es saludable una tendencia contemporánea en América Latina a crear y diversificar estudios de postgrado con énfasis en aspectos específicos de derechos humanos: a los diplomados, especializaciones y maestrías tradicionales de carácter general[359], se agregan otras sobre "Educación para

357 Salgado, Judith, "Propuesta metodológica de educación en derechos humanos a nivel de postgrado", en: UNESCO, *La educación superior en derechos humanos en América Latina y el Caribe*…, pág. 123. La autora describe la experiencia de la Universidad Andina Simón Bolívar de Ecuador.

358 Declaración de México sobre Educación en Derechos Humanos en América Latina y el Caribe, "Educación Superior", 2001, punto 55.

359 Pueden verse las maestrías en derechos humanos de la Universidad Nacional de La Plata (Argentina) http://www.

la Paz"[360]; "Historia y Memoria"[361], "Justicia transicional"[362], "Derechos de pueblos indígenas"[363], "Género y derechos humanos de las mujeres"[364], Políticas Públicas"; "Derechos de

derechoshumanos.unlp.edu.ar; de la Universidad Nacional de Lanús (Argentina) http://www.unla.edu.ar/rectorado/carreras/maestria/ddhh/index.php; de la Universidad Iberoamericana de México, http://www.uia.mx/web/site/tpl-Nivel2.php?menu=adAspirantes&seccion=MDerechos; de la Universidad Simón Bolívar de Ecuador, http://www.uasb.edu.ec/padh_contenido.php?cd=1361&pagpath=1&swpath=infb&cd_centro=5&ug=oa; de la Universidad Rafael Landívar de Guatemala, http://www.url.edu.gt/PortalURL/Contenido.aspx?o=107&s=87&sm=c21; de la Pontificia Universidad Católica del Perú, http://www.pucp.edu.pe/idehpucp//index.php?option=com_content&task=view&id=24&Itemid=84. (La disponibilidad de las direcciones web señaladas fue verificada por última vez el 7 de julio de 2009.)

360 Por ejemplo la maestría en Derechos Humanos y Educación para la Paz de la Universidad Nacional de Costa Rica, http://www.posgrado.una.ac.cr/index.php?option=com_remository&Itemid=56&func=fileinfo&id=27. (La disponibilidad de la dirección web señalada fue verificada por última vez el 7 de julio de 2009.)

361 La Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata de la República Argentina ofrece una Maestría en Historia y Memoria, organizada en conjunto con la Comisión Provincial por la Memoria de la Provincia de Buenos Aires; ver en: www.unlp.edu.ar (La disponibilidad de la dirección web señalada fue verificada por última vez el 7 de julio de 2009.)

362 Por ejemplo el Diplomado en Justicia Transicional de la Universidad del Rosario, en Colombia http://www.urosario.edu.co. (La disponibilidad de la dirección web señalada fue verificada por última vez el 7 de julio de 2009.)

363 El postgrado en Pueblos Indígenas, Derechos Humanos, Gobernabilidad y Cooperación Internacional, organizado por la Universidad Carlos III de Madrid, España; la información se encuentra en el sitio de la Universidad Indígena Intercultural http://www.reduii.org/sitio.shtml?apc=I1----&x=1362263. Asimismo, la Universidad Michoacana de México posee un postgrado en Pueblos Indígenas.

364 Por ejemplo el Diplomado de Postítulo sobre Derechos Humanos y Mujeres: Teoría y Práctica, Organizado por el Centro de Derechos Humanos de la Universidad de Santiago de Chile, http://www.cdh.uchile.cl/docencia/mujeres.tpl y el Diplomado en Género y Políticas Públicas de la Universidad Centroamericana José Simeon Cañas de El Salvador http://www.nu.or.cr/pnudcr/dmdocuments/Plan_de_estudio_de_Diplomado_Genero_y_politicas_

la Infancia y la Adolescencia"[365], etc. Algunas carreras asumen la modalidad de estudios semi-presenciales o a distancia, con módulos que se cursan de forma presencial y tutorías[366]. En algunos casos, se encuentran diplomados en la materia que son dictados por un conjunto de universidades[367].

De especial significación resultan los postgrados sobre educación en derechos humanos. Los mismos constituyen una apuesta política desde la gestión universitaria para multiplicar en educadores y educadoras de nivel formal e informal, la capacitación en contenido y herramientas pedagógicas para enseñar derechos humanos[368]. Los proyectos institucionales

publicas_%20UCA_El_Salvador.doc. (La disponibilidad de las direcciones web señaladas fue verificada por última vez el 7 de julio de 2009.)

365 Hay una gran cantidad de postgrados y maestrías en Infancia en América Latina; puede consultarse un sitio web que aglutina la información relativa a varias de ellas; ver http://www.redmaestriasinfancia.net/portal/html/index.php. (La disponibilidad de la dirección web señalada fue verificada por última vez el 7 de julio de 2009.)

366 Tal el ejemplo de la Maestría en Derechos Humanos y Democracia organizada por la FLACSO en México, ver http://www.flacso.edu.mx/posgrados/old/mdhd.php. (La disponibilidad de la dirección web señalada fue verificada por última vez el 7 de julio de 2009.)

367 Por ejemplo el Programa Interuniversitario de Derechos Humanos, organizado en conjunto por la Asociación de Universidades confiadas a la Compañía de Jesús en América Latina (AUSJAL) y el Instituto Interamericano de Derechos Humanos (IIDH). Los estudios se cursan en la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá (Colombia), la Universidad Rafael Landívar (Guatemala), la Universidad Iberoamericana de México, la Universidad Católica Dámaso Larrañaga de Montevideo (Uruguay) y la Universidad Católica Andrés Bello de Caracas (Venezuela); ver http://www.redleidh.org/ (ir a "Diplomado en derechos humanos"). (La disponibilidad de la dirección web señalada fue verificada por última vez el 7 de julio de 2009.)

368 En América Latina se están dando pasos incipientes en este sentido; a título de ejemplo, la Universidad Pedagógica Francisco Morazán de Tegucigalpa, Honduras generó en el año 2005 un proyecto de maestría sobre educación en derechos humanos.

de educación superior deben hacer énfasis en la creación y ofrecimiento amplio de dichos postgrados.

Las instituciones especializadas sobre educación en el continente tienen que apoyar las diversas iniciativas de educación superior en derechos humanos; y los *pensum* de cada postgrado en la materia que se desarrolle en una universidad tienen que estar como valiosos insumos a disposición de las otras universidades. En este aspecto, mal podrán enseñar profundamente derechos humanos quienes asuman una postura de plano competitiva y egoísta; el campo de acción en derechos humanos es inagotable, y el objetivo tiene que ser único para todas y todos: proveer con la mayor amplitud a las necesidades de educación en derechos humanos, a través de la utilización de la estructura existente para la enseñanza de postgrado.

Valen, naturalmente, para los estudios de postgrado, todas las consideraciones de derechos humanos que aquí se han realizado en relación al acceso a los estudios, el contenido de la educación, la existencia de asignaturas específicas, la enseñanza transversal, y finalmente la práctica de los derechos humanos en todo el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, particularmente en lo atinente al comportamiento institucional.

El diseño de un postgrado requiere la confección de un marco teórico serio, y una oferta de real calidad que no se limite a repetir las enseñanzas de las carreras de grado con pequeños agregados decorativos. La selección de docentes de los postgrados en derechos humanos tiene que responder a criterios que tengan en cuenta las más altas experticias para cada disciplina particular; poniendo especial cuidado en la necesidad de enfoques integrados por materia, e igualmente

la aplicación transversal de ciertos aspectos, particularmente los enfoques que hacen a la aplicación de la perspectiva de género y de derechos humanos de las mujeres.

Cada carrera de postgrado (estamos excluyendo aquí a cursos y seminarios puntuales) debe mostrar una estructura a la vez rígida y flexible, combinando un tronco común con la posibilidad de llevar adelante cursos específicos acreditables que puedan satisfacer la orientación particular de quienes estudian la misma. En la elección de cuáles asignaturas serán troncales y cuáles específicas, también se está señalando desde la dirección de la carrera a qué aspectos se les reconoce mayor importancia; este perfil escogido debe ser explicitado claramente en la oferta para que cada aspirante a estudiar un postgrado de derechos humanos pueda elegir conforme a sus propias necesidades de capacitación.

El perfil obtenido tendrá que ver con la temática general del postgrado (por ejemplo en una maestría predominantemente jurídica de derechos humanos las materias jurídicas generales serán obligatorias y otras no; en cambio en una maestría en memoria y derechos humanos, o en educación y derechos humanos las materias jurídicas obligatorias serán necesariamente muy pocas); pero más allá de esta previsión, ciertas asignaturas, como género y derechos humanos de las mujeres, tendrían que ser obligatorias en todo postgrado de derechos humanos.

La revisión periódica de la formación de postgrado es igualmente imprescindible para realizar los ajustes que competan. Por último, hay que llevar a cabo esfuerzos desde lo científico para orientar y apoyar la confección de tesis de real calidad y que aporten a la producción de conocimientos en la materia. Aquí, la enseñanza de la metodología de

la investigación y un taller de tesis con soporte tutorial de trabajo periódico con los y las estudiantes, que se encuentre en sí mismo orientado hacia los derechos humanos, son instrumentos claves.

Los requisitos señalados devienen imprescindibles en gran medida para no defraudar las expectativas que un postgrado genera en quienes deciden iniciar este tipo de estudios, (generalmente personas con escaso tiempo para disponer) e igualmente a efectos de no provocar la disminución del valor del diploma que se entregará a quienes finalicen las carreras.

Una experiencia de ribetes interesantes está dada por la coordinación e intercambio de diferentes universidades latinoamericanas para trabajar en una misma línea de postgrados en derechos humanos, aprovechando la experiencia que algunas casas de estudios superiores han demostrado en esta materia con carreras exitosas de derechos humanos bajo la forma de diplomados o maestrías.

> El objetivo de este convenio es la creación del Consorcio Latinoamericano de Postgrado en Derechos Humanos, que promoverá la cooperación científica en el campo de la enseñanza y la investigación en derechos humanos entre las instituciones participantes…[369].

Una universidad que tenga como uno de los ejes centrales de su misión al respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales de mujeres y hombres, tendrá que favorecer la creación de carreras de postgrado que, naturalmente, cuenten en sus proyectos con la seriedad y excelencia que

369 Art. 1 del Convenio de cooperación entre universidades latinoamericanas para la formación de un Consorcio latinoamericano de postgrado en derechos humanos, bajo la coordinación de la Universidad de Pará, Brasil.

ello amerita; así, se dará prioridad al estudio y la tramitación de los expedientes que inicien estos caminos. Si se adopta un proyecto institucional educativo con base en derechos humanos, entonces la universidad dirigirá preferentemente un alto porcentaje de las becas que posea para postgrados, a estudios en dicha disciplina, incentivando a profesionales hombres y mujeres a profundizar sus conocimientos en la materia, y acudiendo a criterios y perspectivas de derechos humanos para la entrega de las mismas; por último, y como elemento necesario, la universidad brindará todo el apoyo administrativo y técnico que se requiere para la convocatoria, la revisión, el perfeccionamiento y la consolidación de las carreras de postgrado en derechos humanos.

Como cuestión no menor, al interior de la propia universidad, la necesidad existente de preparación docente en derechos humanos debe obtener respuestas específicas satisfactorias desde la planificación política de los estudios de educación superior: se tienen que hacer especiales esfuerzos para provocar que quienes están ejerciendo la docencia dentro de las facultades, realicen postgrados en derechos humanos; y sin duda que quienes den sus primeros pasos en la docencia lo hagan efectivamente y como condición *sine qua non* para avanzar en la obtención de cargos docentes superiores. En este campo, cada facultad tiene que priorizar y otorgar facilidades para que se capacite efectivamente a los y las docentes que trabajan en el seno de la misma, y especialmente a quienes estudian carreras de humanidades y ciencias de la educación, ya que dichas personas poseen (además de su trabajo dentro de la facultad) responsabilidades en la enseñanza y educación que exceden los planos de la educación superior, abarcando incluso a niveles medio e iniciales.

> Las Facultades de Educación no están siendo actores importantes en este proceso. Salvo casos contados, no han asimilado como institución los desarrollos teóricos, normativos y metodológicos de la educación en derechos humanos para incorporarlos a sus programas de formación de los futuros educadores…[370].

De allí que un criterio de distribución de becas de acuerdo a un proyecto educativo institucional centrado en aspectos de derechos humanos, priorizará aquellas personas que desarrollan sus actividades en el interior de los diferentes estamentos del sistema de educación formal.

Por último, y como ya se ha señalado anteriormente, para la evaluación de antecedentes a efectos de la obtención de cargos docentes en las diferentes carreras, sean éstos en el marco de concursos públicos o procesos de selección directa, las universidades tienen que otorgar especial significación y prioridad a los antecedentes que puedan demostrarse producto de la realización y finalización de estudios de postgrado en derechos humanos.

10. Investigación y derechos humanos en la universidad

La universidad debe visualizar con nitidez su rol en la contribución a los derechos humanos dentro de la sociedad de la que forma parte, a través de sus políticas en materia de investigación científica: la investigación es un pilar fundamental y motor permanente de la vida de una institución de educación superior, ya que como en ningún otro campo educativo, las universidades constituyen el privilegiado

370 Rodino, Ana María, "Educación superior y derechos humanos: el papel de las universidades ante los retos del siglo XXI", en: UNESCO, *La educación superior en derechos humanos en América Latina y el Caribe*…, pág. 59-60.

espacio desde los cuales permanentemente se busca la adquisición, producción, sistematización y transmisión del conocimiento.

Dentro de las instituciones de educación superior el desarrollo de las capacidades intelectuales encuentra su máxima expresión en el campo de la llamada investigación científica. Las actividades de investigación que realizan los equipos dentro de una unidad académica universitaria permiten la convivencia en un espacio de búsqueda de conocimiento específico, entre las máximas referencias disciplinares que tienen a su cargo la dirección de las investigaciones, junto con mujeres y hombres que poseen desarrollos avanzados en ejecución de proyectos, y finalmente otras personas, profesionales y estudiantes que se inician en la disciplina de investigación y dan sus primeros pasos con tareas de apoyo.

Ya se ha señalado en el presente trabajo la interrelación que existe entre democracia y derechos humanos: debe indicarse igualmente que el desarrollo de la investigación universitaria también posee vinculaciones muy importantes con los derechos y libertades fundamentales de mujeres y hombres. No se abordará aquí la necesidad de que el quehacer investigativo se lleve adelante dentro de las casas de estudio de educación superior con base en principios y postulados de derechos humanos; basta para ello que nos remitamos al concepto de la práctica de los derechos humanos al interior de las instituciones educativas que se ha explicitado anteriormente, y que es aplicable en todos sus contornos y contenidos al proceso de investigación en una universidad[371].

La UNESCO aprobó la Declaración Mundial sobre la Educación Superior, en la que destacó la relación entre

371 Ver Capítulo II.1. del presente.

el proceso investigativo dentro de las universidades, y el desarrollo de las personas, grupos y sociedades de manera armónica.

> La sociedad, cada vez más, tiende a formarse en el conocimiento, razón de que la educación superior y la investigación forman, hoy en día, parte fundamental del desarrollo cultural, socioeconómico y ecológicamente sostenible de los individuos, las comunidades y las naciones…[372].

La crisis por la que atraviesa la educación superior, particularmente la atinente a la comprensión de la realidad, no solamente las dificultades para explicarla, sino fundamentalmente para encontrar herramientas que la transformen en un sentido positivo para las personas y los pueblos, también ha llegado al campo de la investigación dentro de las universidades.

> ¿Cómo convertir ésta investigación científica que tenemos, o estos sistemas de investigación científica que existen en América Latina en poderosos elementos, palancas o herramientas de transformación de la realidad?...[373].

Los objetivos de la universidad en materia de investigación y derechos humanos, pasarán por construir una verdadera cultura de derechos humanos en el desarrollo de las investigaciones, desde la formulación del proyecto de investigación hasta la transferencia de los resultados de la misma, al interior de la comunidad científica y al resto de la sociedad.

372 UNESCO, "Preámbulo", *Declaración Mundial Sobre La Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y acción*. París, Francia, 1998, párr. tercero.

373 Guarda, Rafael, "El papel de la investigación", en: *Córdoba, eje XXI: la universidad pública en la respuesta iberoamericana a la globalización*. Universidad Nacional de Córdoba, Córdoba, Argentina, 2003, pág. 68.

Una vertiente a tener en cuenta desde el punto de vista de la investigación, es la conformación de equipos interdisciplinarios que funcionen a la manera de **observatorios de derechos humanos**; estos órganos tendrán como marco de acción, algunos mandatos específicos en un área geográfica o respecto a temas especiales, y utilizarán para su labor los instrumentos de derechos humanos vigentes y vinculantes para el Estado en el que lleven a cabo su trabajo, o con parámetros de medición a través de los llamados "indicadores de progreso"[374].

Naturalmente las investigaciones que se realicen en la universidad no serán todas de derechos humanos; el ejercicio de la autonomía universitaria al interior de las unidades académicas permite la libre elección de temas de investigación, con propósitos y objetivos propios que hacen a la disciplina específica; pero ello no quita que la gestión universitaria centrada en derechos humanos a través de su proyecto educativo institucional señale lineamientos de política universitaria en materia de investigación que sean congruentes con su misión: en estas directrices, la financiación y otorgamiento de becas debe dar prioridad a los estudios e investigaciones de derechos humanos, consideradas éstas en el sentido más amplio.

En los criterios para la elaboración de proyectos tendría que incluirse un ítem que expresamente solicite información respecto a la relación de la investigación con los derechos humanos, distinguiendo entre otros factores los derechos

374 El Instituto Interamericano de Derechos Humanos utiliza el sistema de indicadores de progreso desde hace varios años para realizar investigaciones en diversos campos, generalmente atinentes a diversos derechos económicos, sociales y culturales, y particularmente en referencia al derecho a la educación (ver *Informe Interamericano sobre el Derecho a la Educación*. Instituto Interamericano de Derechos Humanos, San José, Costa Rica, 2000-2007.

involucrados, la titularidad de los mismos, los principios de derechos humanos, las dimensiones de género, el impacto directo o indirecto en materia de derechos humanos como resultado de la investigación llevada a cabo. Esto comenzará la necesaria creación de una práctica cultural universitaria de investigación que se piense y ejecute con perspectiva integral de derechos humanos.

Anteriormente nos hemos referido a la importancia que posee la relación estrecha entre los campos de la docencia y el de la investigación, ello asume mayor relevancia cuando se trata de derechos humanos. Así, la Conferencia sobre Educación en Derechos Humanos en América Latina y el Caribe celebrada en la ciudad de México insta a profundizar dicho vínculo.

> Se insta a los Estados a vincular la docencia en derechos humanos con la investigación como un elemento indispensable de rigor académico y contenido democrático para contrarrestar los peligros de ambigüedad y manipulación ideológica…[375].

Ciertos estudios sobre los derechos humanos en la educación superior postulan que existe un desbalance entre la enseñanza (donde se pueden detectar experiencias exitosas y muy interesantes) y la investigación, la cual se encuentra aún en una etapa embrionaria e incipiente.

> La investigación en materia de derechos humanos se ha realizado en otro tipo de instituciones, y no tanto en las universidades y menos aún en los centros de investigación de las universidades…[376].

375 Declaración de México sobre Educación en Derechos Humanos en América Latina y el Caribe, "Educación Superior", 2001, punto 49.

376 Stavenhagen, Rodolfo, "Líneas de investigación e inventario de proyectos sobre derechos humanos", en: UNESCO, *La educación superior en derechos humanos en América Latina y el Caribe*…, pág. 168.

Ello resulta paradójico, debido a que la investigación científica en general se produce mayoritariamente en América Latina en el marco del trabajo de las universidades públicas, de lo cual resulta como conclusión inevitable asumir que temáticas y ejes de derechos humanos no constituyen actualmente un objeto prioritario de investigación en las casas de educación superior.

El campo de investigación directa en materia de derechos humanos es inmenso; sin ninguna pretensión de agotarlo aquí y solamente a título de ejemplo bástenos señalar que estudios que hagan al cumplimiento de los objetivos del desarrollo general de la sociedad y que puedan volcarse con posterioridad al ejercicio de la política pública, ayudan tanto al sistema democrático como a la vigencia de los derechos y libertades fundamentales de mujeres y hombres.

Los resultados de las investigaciones sobre diferentes aspectos de autoritarismos contemporáneos, y la confección de diagnósticos respecto a la percepción de la sociedad sobre el funcionamiento de las instituciones políticas darán lugar a la búsqueda posterior de herramientas –probablemente a través de nuevas investigaciones– para otorgar soluciones a dichos problemas.

Un campo directamente "de derechos humanos" que ha tenido cierto desarrollo en investigaciones de tipo jurídico y psicosocial ha sido el de la discriminación; ésta –la cual se encuentra enraizada en nuestras sociedades como consecuencia del machismo, la xenofobia, los fundamentalismos religiosos, entre otras causas– constituye una tarea ineludible para la investigación científica contemporánea en las casas de educación superior[377].

377 Ver Magendzo, Abraham, "Discriminación negativa: una práctica

Otra dimensión de imprescindible abordaje en investigación y derechos humanos está dada por estudios específicos sobre género y derechos humanos de las mujeres, e igualmente por un enfoque género sensitivo o de perspectiva de género aplicable a todo tipo de investigación.

> El desarrollo del pensamiento y la acción sobre y desde el género en las universidades latinoamericanas, da cuenta de una ampliación de "los espacios de aparición" femeninos en nuestros países. Es innegable que asistimos a la creación de un nuevo escenario, de un nuevo campo de debate teórico y metodológico, pero es un hecho también que es éste un proceso en ciernes…[378].

En una obra particular dedicada a esta cuestión, Consuelo Flecha García destaca que en los ámbitos de las ciencias sociales, el análisis que se encuentran llevando a cabo fundamentalmente las mujeres, a partir de diferentes maneras de abordar enfoques y prácticas feministas, han sido centrales en el aporte a focalizar la mirada sobre ciertas propuestas epistemológicas que tienen por objeto específico evitar la reproducción de desigualdades en función del sexo[379].

Finalmente, habrá que considerar como un campo propio de vital importancia a la investigación para la educación en derechos humanos; de esta forma, cobrarán especial dimensión los proyectos que tiendan a producir conocimiento sobre cuestiones tales como prácticas pedagógicas y la producción de herramientas e instrumentos educativos innovadores.

---

cotidiana y una tarea para la educación en derechos humanos", en: *Estudios Básicos de Derechos Humanos III*…, pág. 185-210.

378 Montecino, Sonia, y Alexandra Obach (compiladoras), "Género y epistemología: mujeres y disciplinas", *Colección Contraseña*. Santiago, Chile, 1999.

379 Ver Flecha García, Consuelo, *Género y ciencia: A propósito de los "estudios de la mujer" en las universidades*. Universidad Nacional de Educación a Distancia, Madrid, España, 1999.

La investigación para la educación en derechos humanos puede potenciar no solamente lo anteriormente señalado, sino además abrir espacios al interior de las casas de educación superior a efectos de producir la discusión acerca, por ejemplo, de la creación de nuevos espacios tales como asignaturas, cátedras, e incluso cursos o carreras de postgrado[380].

La Declaración de México igualmente ha subrayado estos aspectos en diferentes puntos del documento aprobado.

> Es necesario constituir un banco de proyectos de investigación de educación en derechos humanos… Las universidades deben formar estudiantes, profesores y promotores de derechos humanos desde un enfoque integral enriquecido por la investigación…[381].

No será complejo si la decisión de política educativa se toma con base en los proyectos institucionales diseñados, incentivar y alentar la realización de investigaciones en derechos humanos en general; el campo que existe en este sentido posee gran amplitud, y la multidimensionalidad de los derechos humanos ofrece una amplia variedad de abordajes posibles.

> En cuanto investigación universitaria en derechos humanos, el panorama de necesidades y posibilidades es amplísimo. Por su vínculo directo con la vida de las personas, la doctrina de los derechos humanos enfrenta constantemente nuevos problemas teóricos y de aplicación. Sobre todo en una realidad de cambios

380 Tal el ejemplo de la Maestría sobre Educación en Derechos Humanos de la Universidad Francisco Morazán; ver Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, "Plan de estudios de la carrera en educación en derechos humanos en el grado de Maestría", MED-056, Tegucigalpa, Honduras.

381 Declaración de México sobre Educación en Derechos Humanos en América Latina y el Caribe, "Educación Superior", 2008, puntos 51-52.

> acelerados, complejidad creciente, e incertidumbres profundas como la actual, en la que casi a diario se reconfiguran los escenarios económicos, políticos, socio-culturales y tecnológicos del mundo y sus naciones – y por ende, de la vida de la gente…[382].

De la mano del avance en general de la temática de los derechos humanos en el plano de la educación, puede indicarse que ello igualmente se ha visto reflejado, aunque aún de manera insuficiente, en el terreno de la investigación que se realiza en las casas de educación superior.

> En los últimos quince años la investigación en derechos humanos como un todo, incluyendo los derechos económicos, sociales y culturales, se ha extendido en las ciencias sociales y las humanidades, particularmente como resultado de las campañas internacionales para promover los derechos básicos en educación, salud y empleo. Los nuevos enfoques y metodologías exploran derechos humanos en general, pero también son menos sistematizados que los estudios legales y, por lo tanto, difíciles de clasificar debido a que están distribuidos en muchos campos y disciplinas…[383].

La investigación como pilar central de la universidad reformista es, de las funciones tradicionales, aquella que, con el paso del tiempo, más se ha jerarquizado desde el punto de vista científico. La producción de conocimiento se vincula directamente con el desarrollo de las sociedades, y ello debería redundar en una situación de mejor disfrute de los

382 Rodino, Ana María, "Educación superior y derechos humanos: el papel de las universidades ante los retos del siglo XXI", en: UNESCO, *La educación superior en derechos humanos en América Latina y el Caribe*…, pág. 66.

383 Martin, Paul, "El papel de la academia en los derechos humanos", en: Ramírez, Gloria (coordinadora), *Derechos humanos y justicia: Los derechos humanos en las sociedades contemporáneas*…, pág. 122.

derechos y libertades fundamentales para las mujeres y para los hombres.

11. La extensión universitaria y los derechos humanos

La extensión universitaria es la actividad que por excelencia dentro de la educación superior, se encarga de explorar el grado de relación entre la universidad y el medio, y desenvuelve su labor dentro de este. Esta tarea universitaria ha encontrado diversas dificultades para llevarse a cabo con plenitud, debido a distintos factores entre los que cabe indicar en primer lugar a la falta de metodologías adecuadas, sumada a la propia valoración que la universidad le ha dado históricamente a la extensión, generalmente ubicándola por debajo de la docencia e investigación.

Hoy nadie se atreve a desconocer la importancia de la extensión universitaria como uno de los pilares de la universidad moderna; sin embargo, este basamento esencial de las casas de estudios superiores no necesariamente recibe el apoyo endógeno necesario para su tarea. Más allá de que la extensión universitaria ha crecido en importancia en los últimos años, uno de los aspectos más criticados y que hacen a la crisis de la universidad, tiene su base en la afirmación de que ésta se encuentra aislada y divorciada de la sociedad. Todavía, y sin desconocer los avances producidos, el grado de relevancia de la extensión dentro de las actividades universitarias y la importancia que le es dada en las propias universidades parecen dar abono a aquella teoría.

Definida contemporáneamente desde criterios ideológicos progresistas y ciertas concepciones amplias en cuanto a la necesidad imperiosa de provocar el mayor impacto posible puertas afuera de la universidad, la extensión

como instrumento a partir del cual se practica el vínculo entre la universidad, la sociedad y el medio, requiere un esfuerzo y dedicación de gran magnitud en las diferentes esferas académicas que interactúan en la educación superior.

> ...la misión social de la universidad sólo se puede realizar a plenitud mediante el impulso efectivo de programas de investigación y de extensión, y de actuaciones críticas sistemáticas, como parte esencial de la misma. Y significa además que la universidad debe aceptar plenamente esa responsabilidad, de cuya satisfacción depende no solamente su propia realización institucional, sino el prestigio social y la verdadera necesidad de ella que se logre formar el país. De otra parte, el cumplimiento de este mismo objetivo específico constituye una forma de retribución de la universidad con valores que sobrepasan definitivamente los esfuerzos económicos de la sociedad a favor suyo. Es lo que se quiere significar cuando se afirma que todo gasto ocasionado por la universidad como instituto y como institución, tiene carácter de inversión…[384].

Si es cierto que para completar el ideal universitario se requiere que las actividades de educación y de investigación traspasen los muros y límites de los claustros universitarios, la extensión universitaria no tendría que ser el primer ítem a sacrificar cuando el financiamiento exiguo derivado de los fondos destinados a la educación superior exige la realización de ajustes presupuestarios. Sin embargo, la realidad muestra que al momento de distribución de las partidas, las carencias de recursos se observen más nítidamente en la extensión universitaria.

384 Medellín, Carlos, "Universidad y Estado", en: *La problemática de la educación universitaria en América Latina*. Ed. UDUAL, Ciudad de México, México, 1980, págs. 116-117.

Este diagnóstico subsiste en nuestros días: existe actualmente una conciencia crítica dentro de las universidades respecto de la exigua incidencia que las mismas poseen en las sociedades en general. La propiedad de élite que reviste el funcionamiento de la universidad ha generado poca adaptabilidad a los avances y particularmente, las urgentes necesidades sociales que derivaron de los modelos políticos y económicos instaurados en las últimas décadas en América Latina. La función de extensión no puede escindirse de una universidad que se encuentre comprometida con su medio, con una casa de estudios superiores que, desde uno de sus objetivos troncales, tiene que plantearse llegar fundamentalmente a los sectores que no acceden a estudiar dentro de la misma, pero que sin embargo contribuyen de manera substancial a su financiamiento a través de los regímenes impositivos basados en la multiplicación de impuestos indirectos, particularmente al consumo.

> …las instituciones educativas deben involucrarse más directamente con el análisis y resolución de la problemática social y cultural de las poblaciones existentes en sus áreas de influencia… La extensión universitaria se constituye en una exigencia ineludible para el sistema universitario y en un componente principal de la misión de estas instituciones, vigente desde la Reforma Universitaria de 1918, pero pocas veces concretado. Debe articularse con las otras dos funciones –la de docencia y la de investigación– para enriquecerse mutuamente. Se debe vincular estrechamente con las concepciones sobre educación permanente y educación popular, a las que la universidad tiene el compromiso político y ético de aportar. Este enfoque, asimismo, permite superar el énfasis puramente profesionalista y de mercado que muchas veces ha imperado en el ámbito universitario… por otro que priorice la formación de profesionales con espíritu crítico y solidario, y

> comprometidos con la democracia, la equidad, y los requerimientos de la sociedad, en especial de los sectores más marginados…[385].

La universidad debe tener entre sus tareas el escrutinio propio constante en torno al grado de repercusión que genera su actividad en el medio social. Cierto es que llevar los conocimientos de la universidad a espacios fuera de ella requiere un abordaje metodológico diferente al que se desarrolla dentro del aula universitaria; de allí que cada tarea de extensión tiene que poseer sus propios objetivos, priorizar contenidos, adecuar materiales o prepararlos especialmente para la actividad, y finalmente fijar técnicas de enseñanza adecuadas.

> Las instituciones de Educación Superior deben avanzar en la configuración de una relación más activa con sus contextos. La calidad está vinculada a la pertinencia y la responsabilidad con el desarrollo sostenible de la sociedad. Ello exige impulsar un modelo académico caracterizado por la indagación de los problemas en sus contextos… una activa labor de divulgación, vinculada a la creación de conciencia ciudadana sustentada en el respeto a los derechos humanos y la diversidad cultural; un trabajo de extensión que enriquezca la formación, colabore en detectar problemas para la agenda de investigación y cree espacios de acción conjunta con distintos actores sociales, especialmente los más postergados…[386].

Aún no existe en el plano endógeno de las casas de estudio de educación superior, un debate profundo respecto del papel que debe jugar la extensión, y en el proceso de

385 Fernández Lamarra, Norberto, *La educación superior argentina en debate: situación, problemas y perspectivas*…, págs. 51-52.

386 Declaración de la Conferencia Regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe, 2008. Capítulo D, párr. 5.

profundización de la democracia universitaria no podrá evitarse abrir la discusión sobre este tópico en particular.

> Uno de los aspectos que no ha sido definido e instrumentado es la forma en que la Universidad difunde la educación en el pueblo. Las formas de extensión universitaria han variado con el tiempo pero con poco éxito. En todo caso se han limitado a conferencias, conciertos o similares. La democratización de la Universidad se refiere a la forma en que esa Universidad debe volcar su propia experiencia en la sociedad, contribuyendo adecuadamente a complementar la educación popular con su aporte intelectual. Hay una dificultad en la propia Universidad, manifestada en resistencias a la formulación de planes alternativos. Se vive esperando, como si la solución debiera provenir de los medios institucionales externos[387].

Como pocas actividades, la extensión universitaria pretende impactar en la sociedad a efectos de lograr transformaciones en la misma por la vía directa. La extensión universitaria constituye un buen termómetro de medición de cuán comprometida se encuentra una universidad con la sociedad de la que forma parte, y del grado de contribución de aquella al fomento de valores democráticos y del respeto a los derechos humanos.

La extensión tiene que traducirse en una formación permanente de la sociedad en aspectos concernientes al disfrute de los derechos y garantías de las personas y colectivos que la componen. Si bien el punto de partida es que toda actividad de extensión contribuye a la realización de los derechos humanos, ello a veces ni siquiera aparece como planteado en

387 Schaposnik, Eduardo, "La herencia de la reforma universitaria", en: Universidad, democracia e integración latinoamericana. Instituto de Integración Latinoamericana, La Plata, Argentina, 1989, pág. 35.

los objetivos de los proyectos de extensión universitaria que se presentan en las unidades académicas para su desarrollo.

En efecto, dentro de las diversas facultades y/o unidades académicas suelen realizarse actividades de extensión, aunque las mismas no necesariamente se proyectan desde una perspectiva de derechos humanos. Así, por ejemplo, las unidades académicas de ciencias jurídicas proyectan programas de asesoramiento jurídico gratuito en barrios o lugares carenciados económicamente (relacionados directamente en lo que interesa aquí con el "derecho al derecho", el abordaje de la violencia contra las mujeres, perfeccionamiento de títulos de propiedad respecto de viviendas construidas sobre terrenos fiscales, etc.).

> …en el ámbito universitario, programas que investigan la nueva generación de los derechos humanos, asociándose a las dinámicas de los movimientos ciudadanos y a las demandas de las asociaciones civiles de base, trabajando la noción de acción de interés público que vincula procesos de construcción de ciudadanía a nivel local con acciones jurídicas, educación en derechos humanos, capacitación de líderes y nuevas maneras de concebir la relación entre el [y la] profesional del derecho y los movimientos sociales…[388].

Hay otros ejemplos por fuera de las ciencias jurídicas, tal es el caso de ciertas facultades de odontología que realizan campañas de atención y prevención de enfermedades bucales en las calles o centros poblacionales con dificultades de acceso a hospitales y consultorios odontológicos (relacionadas directamente con el derecho a la salud).

388 Osorio Vargas, Diego, "La educación de los derechos humanos en Chile durante los 90", en: *Revista IIDH No. 29*…, pág. 124.

Las ciencias de la antropología han ayudado mucho en el abordaje del pasado reciente de las violaciones masivas y sistemáticas ocurridas en diversas partes del mundo, pero particularmente en América Latina. Los Estados que comenzaron, recuperadas las democracias, a revisar el pasado a efectos de cumplir con la obligación jurídica y ética para con las víctimas, sus familiares y la sociedad en general, de investigar la verdad respecto a aquellas atrocidades, acudieron al auxilio profesional de la Antropología Forense en especial para la identificación de restos de personas desaparecidas.

Sin embargo, el trabajo de extensión universitaria desde una perspectiva de los derechos humanos va mucho más allá de los aspectos señalados puntualmente; comprender la naturaleza de la relación entre universidad, sociedad y derechos humanos, deviene imprescindible para poder llevar adelante la extensión universitaria como uno de los pilares en los que reposa la educación superior, de manera efectiva y útil para el medio que rodea a la universidad, y del cual ésta también es parte integrante.

De hecho, y tal como sostiene Silvia Brusilovsky en un trabajo que tiene por objeto el estudio y aplicación de la extensión universitaria a los efectos de la educación popular, la existencia misma de la extensión universitaria, debe su origen a un estado de cosas que refleja una sociedad injusta[389].

> Por medio de la difusión y la extensión universitarias se trata de impregnar con el espíritu comunitario y humanista de la universidad, a la realidad externa a la institución… para realizar su misión intrínseca en relación con los derechos humanos, toda universidad

389 Brusilovsky, Silvia, *Extensión universitaria y educación popular*. EUDEBA, Buenos Aires, Argentina 2000.

> ha de atender a la concreta realidad social en la que está inserta…[390].

La respuesta a necesidades sociales se puede lograr desde la universidad, a través de varias acciones: influyendo y participando en el diseño y ejecución de políticas públicas, trabajando con las propias organizaciones de la sociedad civil (clubes, sociedades de fomento, bibliotecas, comedores populares, entidades eclesiásticas, etc.), acudiendo a herramientas pedagógicas adecuadas a las personas destinatarias, y utilizando los medios de difusión más idóneos para la promoción de proyectos, programas y actividades de extensión universitaria.

Una doble vía de acción es factible en este marco: atrayendo a la sociedad no universitaria hacia los claustros de la universidad, o yendo la propia universidad hacia las diferentes instituciones sociales. De allí que el trabajo de extensión universitaria implica cierta especialización hacia adentro de la universidad, que considere la complejidad y diversidad de aristas a considerar.

Un camino no es excluyente del otro y la planificación generará las condiciones adecuadas para la toma de decisión más conveniente. Históricamente se ha visto el trabajo de extensión como unidireccional, estudiando qué puede la universidad ofrecer a la sociedad en términos de aprovechamiento para ésta última, de los diversos productos universitarios en materia de educación e investigación aplicada. Si bien esta mirada no es errónea, lo cierto es que explicita un punto de vista parcial, que amerita ser complementado con

390 David Fernández S. J., "Los derechos humanos en las funciones sustantivas de la universidad", en: UNESCO, *La educación superior en derechos humanos en América Latina y el Caribe*..., pág. 48.

la necesidad de abrir la universidad a los saberes producidos fuera de aquella en otros ámbitos sociales.

Los criterios de desarrollo de las actividades de extensión, cualquiera que éstos sean, deberán respetar los principios básicos y directrices de derechos humanos, con la participación de todas las personas implicadas en los proyectos contribuyendo desde los diferentes saberes que poseen.

La planificación, trazado de objetivos, elección de los equipos, desarrollo de la actividad de extensión y la evaluación de la misma, asimismo deben atravesarse transversalmente desde la perspectiva de género y de los derechos humanos de las mujeres.

El trabajo de extensión con base en derechos humanos tiene que llevarse a cabo de forma científica y creativa, recogiendo los resultados de investigaciones realizadas y descartando que predomine el mero voluntarismo carente de planificación (que ayuda pero no contribuye a producir cambios substanciales). Los materiales, métodos pedagógicos y desarrollo de la enseñanza tendrán que adecuarse necesariamente a las particularidades del espacio y de las personas con las que se trabaja, manteniendo la calidad propia de la actividad universitaria.

En cuestiones de extensión también resulta esencial la formación de formadores y formadoras dentro de la propia comunidad para multiplicar de forma eficaz los trabajos con ejes en derechos humanos; por ello, toda tarea de extensión universitaria tendrá que considerar entre sus objetivos la capacitación especial a educadores y educadoras no formales.

En algunos casos deberán generarse condiciones para la acción cuando aparecen violaciones a los derechos humanos en el seno de la comunidad con la que se trabaja (por ejemplo orientación y apoyo específico frente a casos de mujeres que sufren violencia familiar). La universidad, sin suplir a los órganos oficiales establecidos para el abordaje de estas problemáticas, no puede desentenderse de las denuncias y pedidos de ayuda que muchas veces surgen como resultado del marco en que se desenvuelve la actividad generada por ella misma.

La tarea de extensión resulta sumamente compleja porque exige la adaptación de la universidad, que generalmente posee poca movilidad y predisposición para el cambio, sus métodos de enseñanza, contenidos y pedagogía, a códigos de funcionamiento que le son ajenos. De allí que la capacidad empleada tiene que ser muy alta en quienes desde la universidad acudan hacia entidades no universitarias de la sociedad. En materia de derechos humanos deben realizarse proyectos realistas, con resultados esperados a corto plazo, pero más aún con acciones profundizadas para logros a mediano y largo plazo, y evitando caer en la tentación de "invadir" desde el "saber universitario" con prácticas exclusivamente de corte asistencialista.

El trabajo junto a la sociedad merecerá la búsqueda de la reflexión y el cambio de prácticas y mecanismos negadores o violatorios de los derechos y libertades de mujeres y hombres. El fin último de toda actividad de extensión basada en derechos humanos será lograr que las actividades desarrolladas se constituyan en herramientas útiles para un mejoramiento de las condiciones de vida, práctica democrática y disfrute de los derechos para todas las personas que integran la sociedad.

Como en el ejercicio de la docencia, la interacción permanente entre universidad y sociedad cuando se efectúa un trabajo de extensión resulta esencial; debe existir disposición desde la universidad de someter sus saberes y prácticas a críticas, reformulándoles luego de discusiones democráticas.

La planificación de las actividades de extensión tiene que ser realizada conforme a los objetivos de promoción y protección de los derechos humanos diseñados dentro de las universidades o las entidades académicas que integran a las mismas conforme al proyecto institucional diseñado. La extensión plantea prioridades para establecer relaciones con diferentes sectores de la sociedad (por ejemplo quienes estén en mayor situación de vulnerabilidad en torno a sus derechos, particularmente los de tipo económico-social); requiere de capacitación dirigida a las entidades de la sociedad civil (en especial las organizaciones no gubernamentales), y habilita un campo de apoyo profesional a empresas (servicios a terceros).

Las organizaciones no gubernamentales cumplen roles muy valiosos en nuestras sociedades, particularmente se ocupan de aspectos que, por diversas razones, el Estado ha ido abandonando (simultáneamente con el debilitamiento y achicamiento del mismo producido durante toda la década de 1990 en América Latina). Muchas veces estas tareas se realizan a partir de un alto compromiso y militancia, pero sin herramientas que les permitan a las entidades identificar los trabajos que llevan adelante como tareas propias de derechos humanos; ni se conocen los mecanismos para hacer más efectivas sus labores y reclamos. La capacitación a organizaciones no gubernamentales y especialmente a quienes dirigen u ocupan espacios claves dentro de las mismas tiene

que estar identificada como una prioridad por parte de la universidad en sus tareas de extensión universitaria con eje en derechos humanos.

El trabajo destinado a empresas privadas o al sector público siempre ha sido atractivo para las universidades, en tanto que su desarrollo representa fundamentalmente una fuente extra de financiamiento que ayuda a paliar los déficits en términos presupuestarios que acarrean la educación en general y la educación superior en particular. Las actividades de extensión en este campo se suelen llevar a cabo priorizando los aspectos técnicos de cumplimiento, y no necesariamente analizando las variables de derechos humanos que se encuentran presentes en cada una de las mismas. Un trabajo de extensión basado en derechos humanos tendrá que poner en el centro de la planificación de las tareas universitarias hacia empresas y el sector público, aspectos de derechos humanos que sirvan para la diagramación e igualmente para la ejecución, el seguimiento y evaluación de dichos trabajos.

La interacción con el sector público en materia de derechos humanos, es decir la relación entre la universidad y el resto del Estado posee una potencialidad enorme desde el punto de vista de la capacitación. Así, el desarrollo de convenios para formación en derechos humanos entre universidades y diferentes instancias gubernamentales en las que se desarrollan carreras para la función pública (escuelas de gobierno o de administración pública) dan el marco propicio para un apoyo desde la educación superior que puede consistir en revisiones curriculares, realización de módulos específicos de derechos humanos para incorporar a las asignaturas existentes, o el otorgamiento de becas para que estudiantes de escuelas de gobierno accedan a determinados

cursos que se dicten dentro de algunas unidades académicas universitarias.

Experiencias en la línea de dirección señalada se han llevado a cabo en algunos países de la región, con el propósito de fortalecimiento de las escuelas de gobierno y de administración pública[391].

Como puede observarse a lo largo del presente acápite, para la promoción y protección de los derechos humanos y las libertades fundamentales de mujeres y hombres, el campo de la extensión universitaria es igualmente fértil y tan imprescindible como los que poseen la enseñanza y la investigación científica; todos ellos hacen a un proyecto institucional educativo con base en la promoción y protección de los derechos de mujeres y hombres.

La capacitación en derechos humanos a "extensionistas" enriquecerá la tarea de extensión que se lleva a cabo en las universidades, e igualmente brindará conceptos que no solamente ayudarán a proyectar, diseñar y ejecutar políticas de extensión en derechos humanos desde cada una de las disciplinas, sino que fundamentalmente habilitarán a realizar esta tarea desde una cultura y perspectiva de derechos humanos, partiendo de la conciencia del estado de violación, del conocimiento de aquellas libertades, prerrogativas y derechos que les corresponden a todas las personas más

391 La Universidad de Barcelona (España) a través de la cooperación internacional ha generado el Proyecto de fortalecimiento de la Escuela Superior de Administración Pública de Bogotá, Colombia; uno de sus ejes consiste en la capacitación y enseñanza en derechos humanos. Todo el proyecto, además, se encuentra atravesado transversalmente por la perspectiva de género y los derechos humanos de las mujeres, independientemente de que género es otro de los ejes principales del proyecto. Ver ESAP, "Proyecto para el fortalecimiento institucional de la Escuela Superior de Administración Pública". ESAP NPT/COL/077, Bogotá, Colombia, 2007.

allá de su condición social o cualquier otra, y así erradicar cualquier concepción asistencialista en el trabajo de extensión, reemplazándolo por un paradigma centrado en los derechos de las personas y las obligaciones emergentes del Estado que derivan de los instrumentos internacionales y otras disposiciones constitucionales y legales nacionales de promoción y protección de los derechos humanos.

12. Mecanismos de control intra universitario del respeto a los derechos humanos

La doctrina más autorizada en investigaciones educativas sostiene que los derechos humanos no solamente deben formar parte del currículum manifiesto (recepción explícita en los programas de estudio), sino también ser parte integrante del currículum oculto, es decir, aquel que se encuentra directamente ligado a la llamada "cultura institucional"; particularmente ello es así debido a que la existencia de un clima intolerante y autoritario en una institución educativa entra en expresa contradicción con varios derechos y libertades fundamentales, comenzando por el derecho humano a la libre expresión y a un trato digno[392].

Aún siendo la práctica docente que se lleve adelante en principio coherente con los contenidos curriculares establecidos y fijados expresamente en materia de derechos humanos, las instituciones educativas a nivel superior tiene la necesidad y el deber de revisar su funcionamiento y dinámica cotidiana en todos sus planos desde un punto de vista de los derechos humanos.

392 Ver al respecto: Magendzo, Abraham, *Currículum, educación para la democracia en la modernidad*. Programa Interdisciplinario de Instituciones Educativas, IDD, Bogotá, Colombia, 1996; Magendzo, Abraham y Patricio Donoso, *Diseño curricular problematizador*. Programa Interdisciplinario de Instituciones Educativas, Santiago, Chile, 1992.

Para ello, de manera no excluyente, se puede mejorar el trabajo de los órganos institucionales ya existentes visibilizando sus propias competencias para el tratamiento de cuestiones de derechos humanos dentro de los mismos, o es factible dar lugar a la creación de nuevas instituciones.

Este acápite, precisamente, se subdivide en dos partes: la primera de ellas referida a la aparición de figuras tales como comisiones u *ombudspersons* con competencia exclusiva de derechos humanos dentro de las universidades, sus competencias, límites y potencialidades; y la segunda haciendo un necesario hincapié en aquellos órganos tradicionales que funcionan históricamente dentro de las universidades, y las competencias que los mismos detentan en aspectos atinentes a la protección de los derechos humanos y las libertades fundamentales, particularmente hacia el interior de las instituciones de educación superior.

Los proyectos educativos institucionales en las universidades, que se encuentren basados en la protección y promoción de los derechos fundamentales de mujeres y hombres tienen que apuntar decididamente a la optimización de los mecanismos para identificar violaciones a los derechos humanos que puedan suceder en los claustros universitarios, así como al diseño y mejoramiento de las herramientas que sean precisas para dar respuesta a los mismos: por ello, tanto la creación de figuras del tipo de “defensoría de la comunidad universitaria”, como un mayor cumplimiento del rol de los órganos de gobierno universitario desde una perspectiva de derechos humanos, devienen acciones de la mayor pertinencia.

a) Comisiones independientes u *ombudspersons*

Existen universidades en diversas partes del mundo que poseen instituciones internas con mandato específico de supervisión y monitoreo del respeto a los derechos humanos dentro de las mismas. Estos ***ombudspersons* universitarios**, o **defensorías de la comunidad universitaria** están dotados de competencia concreta para entender en cuestiones tales como decisiones y acciones de las autoridades, docentes o agentes universitarios que se produzcan en el ámbito de la universidad, siempre y cuando impliquen discriminación, acoso, o violación de algunos derechos básicos (como la libertad de expresión).

El nacimiento de dichos órganos suele encontrar su causa en la búsqueda de saludables respuestas institucionales a diversos reclamos y peticiones que se formulan a los mecanismos universitarios tradicionales, principalmente por la comisión de eventuales actos de discriminación o de desconocimiento de las normativas nacionales o internacionales de derechos humanos vigentes en el país de residencia de la entidad universitaria.

Estas instituciones no tienen como objetivo la superposición de funciones ni substituyen en lo más mínimo a la acción de los órganos tradicionales del gobierno universitario –consejos superiores o consejos académicos–; más bien dependen de ellos desde un punto de vista jerárquico, y anualmente deben presentar ante los mismos un informe de toda actuación que hayan efectuado, quedando estos informes sometidos a la aprobación final de aquellos.

La existencia del tipo de órganos como los que se encuentran bajo estudio, deviene imprescindible en una

universidad que pretenda fortalecer su democracia, dotando a las casas de educación superior de contenidos más profundos de derechos humanos: las prácticas de discriminación, machismo, acoso, etc. son muchas veces frecuentes en los ámbitos educativos, y en reiteradas ocasiones suceden con impunidad por las actitudes corporativas docentes, cuestiones políticas, o en muchos casos por restarle a estas prácticas la seriedad que las mismas poseen, y su negativa repercusión para el disfrute y goce de los derechos humanos.

Una defensoría de la comunidad universitaria que funcione en el plano de una universidad a nivel de rectorado, no descarta ni se contrapone con la existencia de entidades similares que lleven adelante su tarea dentro de las unidades académicas o facultades. Cuantas más instancias de este tipo existan, igualmente mayores serán las posibilidades de ejercicio pleno de los derechos humanos de quienes integran la comunidad universitaria dentro de las casas de educación superior.

Debe señalarse que la creación de oficinas de derechos humanos con funciones de defensoría de la comunidad universitaria responde a una tendencia creciente que se constata en la realidad de las instituciones de educación superior, tanto en universidades de América Latina como de Europa, Estados Unidos y Canadá. Las tareas de dichos órganos tienen un marco de actuación perfectamente delimitado, y por ello no se superponen con los propios mecanismos de control que existen dentro de las unidades académicas y los rectorados; la muy concreta asignación de funciones también impide la desviación de los fines para los cuáles las defensorías son establecidas.

Integrar a un órgano de tales características dentro de las universidades es conveniente, en tanto permitirá la recepción de peticiones, así como la iniciación de trámites y la defensa de derechos de cualquier persona integrante de la comunidad universitaria, desde la exclusiva perspectiva de los derechos humanos. Naturalmente ello hace al propósito de disfrute y vigencia de los derechos humanos dentro de la universidad, profundizando el carácter democrático y pluralista que requiere una casa de altos estudios en un Estado de Derecho.

El funcionamiento de estas entidades suele ser satisfactorio, en la medida que los mismos poseen real independencia de actuación, estén dotadas de los medios humanos y económicos idóneos, e igualmente posean marcos claros dentro de los cuales llevan a cabo su tarea.

Las funciones que generalmente desarrollan estas entidades consisten en la defensa de los derechos humanos y las libertades fundamentales de las personas, frente a actos, hechos u omisiones de cualquier autoridad universitaria, o de su personal docente o administrativo, que impliquen algunos supuestos específicos tales como discriminación, acoso o violencia por motivos de raza, sexo, idioma, nacionalidad, religión, opinión política, condición social, género, orientación sexual o cualquier otra condición, en contraposición a los principios e instrumentos de derechos humanos que vinculan al Estado sede de la universidad.

Igualmente se suele dar mandato a estos órganos para entender en casos de violación a las normas de debido proceso en procedimientos llevados adelante dentro de las universidades, tomando como parámetro de medición a las normas pertinentes de los instrumentos internacionales de derechos humanos que se encuentren vigentes en el Estado en cuestión.

Las funciones de asesoramiento también son vitales en defensorías u *ombudspersons* dentro de las universidades; así, suelen tener facultades para dictaminar, a pedido de parte interesada, sobre normas o reglamentaciones que pudieren colisionar con los principios de derechos humanos. Este asesoramiento puede darse incluso a unidades académicas para la adopción de normativa, y promoción de espacios de protección de derechos humanos dentro de las mismas, aunque su característica más saliente pertenece al campo de la prevención de violaciones a los derechos humanos en ejercicio de una suerte de competencia consultiva.

Las competencias de estos órganos no se presumen implícitas, por ende, cualquier supuesto no contemplado en los expresamente descritos dentro de las funciones suelen quedar por fuera de la actuación de las defensorías u *ombudspersons* universitarias; y finalmente ninguna tarea de las mismas sustituyen, excluyen o limitan procedimientos establecidos en los órganos de gobierno universitarios o de las unidades académicas que componen a una universidad. Si estos órganos se crean a nivel de rectorado, tienen la obligación de rendir cuentas de su trabajo anualmente a través de informes periódicos que se elevan a los consejos superiores o máximos órganos deliberativos; si trabajan dentro de las facultades los informes anuales de rendición de cuentas se presentan por ante los consejos asesores o académicos para su tratamiento en comisiones primero y en plenario después.

Los consejos superiores o académicos detentan dentro de sus competencias –además de las ya mencionadas– facultades generales para, en sus sesiones ordinarias o extraordinarias, mandar llamar a quien ocupe la máxima responsabilidad en el órgano de control, a efectos de pedirle explicaciones respecto

a su proceder; y naturalmente, en cada presentación general que dicha persona realiza, tomar la decisión respecto a si se aprueba o no el informe rendido.

El trámite de las peticiones o las actuaciones de oficio que llevan adelante las defensorías de la comunidad universitaria se realizan con la mayor factibilidad: así, poseen facultades para pedir informes, requerir la remisión de expedientes (o copias), documentos, actuaciones, datos y elementos que estime útiles; instar a las autoridades universitarias competentes para que lleven a cabo las investigaciones tendientes al esclarecimiento de los hechos que motivan su actuación; y recomendar la modificación de criterios utilizados para la producción de actos administrativos por parte de los distintos órganos y autoridades de la universidad, cuando estos colisionen con la normativa vigente en materia de derechos humanos.

Otra de las facultades de las defensorías de la comunidad universitaria es sugerir a los diversos órganos colegiados de la universidad o la facultad en la que funcionan, que lleven a cabo la modificación de normas, cuando llegasen a un convencimiento de que su cumplimiento resulta perjudicial para los derechos y libertades de alguno o alguna de los integrantes de dicha comunidad. Naturalmente, para que no exista utilización política del trabajo de la defensoría universitaria, es conveniente que sus procedimientos sean confidenciales.

Al finalizar sus estudios específicos, las defensorías u *ombudsperson* de la comunidad universitaria pueden, en sus recomendaciones, sugerir el inicio de procesos administrativos disciplinarios, o la realización de juicios académicos cuando lo consideren pertinente.

Universidades de todo tipo y de diversas conformaciones y propósitos poseen estas figuras de "defensorías de la comunidad universitaria" u "*ombudsperson* de la universidad"; así se puede constatar si realizamos un recorrido de la estructura y funcionamiento interno de distintas entidades académicas de educación superior por varios países. En efecto, estas instituciones han definitivamente y con cierto suceso, adquirido asidero concreto en universidades francófonas[393], anglófonas[394], españolas[395], italianas y portuguesas.

En referencia a los Estados Unidos, más de veinte casas de educación superior contemplan defensorías universitarias[396]. Siguiendo con América del Norte, en el caso de Canadá varias universidades tanto anglófonas como francófonas tienen defensorías de derechos humanos[397].

En lo que hace a universidades latinoamericanas, las llamadas defensorías de la comunidad universitaria se encuentran en centros de estudios de educación superior en Venezuela[398], México[399] y Costa Rica[400]. Por su parte en Brasil, uno de los países con más instituciones de educación universitaria en América Latina, hay un número superior

393 De Francia, Canadá y Bélgica.

394 Del Reino Unido, Canadá y Estados Unidos.

395 Hay defensorías de la comunidad universitaria de las universidades de Cantabria, León, Complutense, Carlos III y la Autónoma de Madrid, Murcia, Málaga, Almería, Jaén, Navarra, Pablo de Olavide, Extremadura, Huelva, León, Granada, Islas Baleares, Jaime I, Miguel Hernández, Santiago de Compostela, Valencia, etc.

396 Entre ellas entidades académicas prestigiosas como Harvard, Massachussets; Michigan, Chicago, Ohio, Pórtland; Stanford, Yale.

397 Entre ellas las prestigiosas Universidad de Toronto, Carmosun College, Universidad de Laval y Universidad de Mac Gill.

398 En Venezuela la propia Ley de educación superior que rige en el Estado alienta la creación de estas figuras.

399 Ponemos como ejemplos la Universidad Nacional Autónoma de México y la Universidad Autónoma de Querétaro.

400 Por ejemplo la Universidad Nacional de Costa Rica.

a veinte universidades de gran y reconocido prestigio, que igualmente contemplan figuras semejantes[401].

Esta tendencia creciente al establecimiento y creación de defensorías de la comunidad universitaria u órganos similares, presenta varias aristas importantes para el análisis: en primer lugar se observa la necesidad de generar mecanismos genuinos para solucionar problemas de derechos humanos dentro de las mismos ámbitos de educación superior, dando protección a través de los procedimientos fijados, no sólo a las personas titulares de derechos, sino también a las propias unidades académicas y dependencias. Con ello se ofrece la posibilidad de remediar posibles infracciones a la normativa nacional o internacional de protección de los derechos humanos, a través de la acción de un órgano facultado específicamente al efecto, quien emite recomendaciones desde un punto de vista garantizador de los derechos humanos y las libertades fundamentales de mujeres y hombres.

La creación de este tipo de órganos dentro de las casas de estudio de educación superior fue asimismo avalada por quienes han participado en la Conferencia Regional sobre Educación en Derechos Humanos en América Latina y el Caribe llevada a cabo en México.

> Se recomienda la instalación de defensorías de derechos universitarios en todos los países…[402].

No cabe duda alguna que si las defensorías de la comunidad universitaria llevan adelante su trabajo a partir de un funcionamiento criterioso, correcto, indepen-

401 Entre ellas instituciones académicas de reconocido prestigio internacional: Universidad de San Pablo, de Santa Catarina, de Ouro Preto, Pontificia de Minas Gerais y otras.

402 Declaración de México sobre Educación en Derechos Humanos en América Latina y el Caribe, “Educación Superior”, 2001, punto 48.

diente políticamente, con imparcialidad, credibilidad, confidencialidad y eficiencia, generarán y profundizarán una mayor democracia interna dentro de la comunidad universitaria a la que pertenezcan.

Finalmente, estos órganos cuasijurisdiccionales juegan un papel clave dentro del marco teórico que se propone en el presente trabajo, fundamentalmente en el monitoreo de la dimensión de la práctica institucional en materia de derechos humanos, tanto en los ámbitos áulicos como fuera de los mismos.

b) Otros mecanismos

Una universidad que forma en derechos humanos a quienes estudian en ella para su ejercicio profesional futuro, tiene que dar a su dinámica cotidiana y a sus procedimientos habituales de toma de decisiones, un conjunto de distintas herramientas e instrumentos propios de un sistema garantizador de los derechos humanos. Así, los diversos consejos académicos, consejos superiores, y otro tipo de órganos provistos de mecanismos internos para su funcionamiento administrativo, pueden devenir realmente en espacios pertinentes y adecuados para la vindicación efectiva de los derechos y garantías de cualquiera de las distintas personas que atraviesan cotidianamente por la vida de las casas de educación superior.

Sin embargo, basta recurrir a las actas taquigráficas (allí donde existen) de los órganos deliberativos de las universidades para comprender que los órdenes del día no contemplan con frecuencia puntos de tratamiento de derechos humanos, y que las intervenciones de sus integrantes no suelen basarse en criterios de derechos humanos para fundamentar posiciones de los temas bajo discusión. Este diagnóstico,

como todos los señalados hasta aquí, requiere de respuestas efectivas, volcando tanto el eje de la intervención personal como de la decisión colegiada, hacia perspectivas efectivas de derechos humanos.

No se trata aquí de crear nuevas figuras al esquema orgánico que poseen las universidades en su interior, sino más bien de dar a las instituciones tradicionalmente existentes dentro de las casas de enseñanza superior, la posibilidad de revisar y aceitar sus estructuras de funcionamiento actuales desde un punto de vista integral y centrado en derechos humanos. Podría pensarse en inicio que recuperadas las democracias este aspecto debería estar sobradamente cumplido, pero lamentablemente un análisis del estado actual de cosas muestra que ello no es necesariamente así; sucede con frecuencia que los reclamos no sean atendidos con la debida diligencia, que las respuestas a los mismos se dilaten *sine die*, que se concreten diferencias de trato y resolución según quien es la persona que presenta la queja, e igualmente quién es y qué lugar ocupa la persona señalada como presunta responsable; por último, tampoco deben desconocerse en estos tipos de procedimientos la existencia de interferencias indebidas de diversos factores de poder en la resolución de los expedientes iniciados.

En una universidad democrática no debe existir impunidad alguna ni eximentes de ningún tipo para aquellas personas que llevan una práctica aislada o sistemática que pueda ser tildada de reñida con la ética universitaria basada en paradigmas de derechos humanos dentro de la respectiva casa de altos estudios: el mecanismo general por el cual internamente se procesa a un o una docente que *prima facie* se encuentra en dicha condición –más allá de las responsabilidades penales

que se derivan a juzgados ordinarios de ese tipo dentro de los Estados cuando ello es procedente–, suele llevar por nombre "juicio académico".

Los estatutos de cada universidad y la reglamentación de juicios académicos deberán revisarse a los efectos de incorporar expresamente como causal de sanción y en casos graves de expulsión, conductas lesivas con los principios fundamentales de derechos humanos.

También la reglamentación que rige el funcionamiento del personal administrativo tiene que contemplar la imposición de sanciones para aquellas personas que lleven a cabo conductas contrarias a los principios de derechos humanos en el ejercicio de sus labores y tareas.

Naturalmente es preciso señalar que en todo tipo de procedimiento que pueda acarrear una sanción dentro de las esferas del campo universitario (juicio académico o substanciación de un sumario administrativo), los principios y garantías de derechos humanos (tales como la presunción de inocencia, el derecho a la defensa, la imparcialidad y ecuanimidad del órgano encargado de decidir la cuestión, la valoración de las pruebas de acuerdo al criterio de la sana crítica, y todo el resto de reglas que hacen al llamado debido proceso) tienen que ser respetados fundamentalmente y sin excepción para las personas acusadas.

De todas formas, las defensorías o figuras de *ombudspersons* que existan dentro de las facultades o la propia universidad podrían cumplir para el propósito abordado en el presente acápite un rol muy importante, cual es realizar dictámenes a pedido de parte –siempre dentro del marco de sus funciones– en cualquier proceso que se lleve adelante

dentro de los diferentes órganos de gobierno de la universidad o unidad académica correspondiente.

En otro orden de cosas cabe indicar que quienes aprueban el funcionamiento de todo el proceso de enseñanza aprendizaje de las carreras son los consejos académicos de las facultades. Sin duda los aspectos señalados en el presente trabajo que hacen a una mayor y mejor presencia de los derechos humanos en la educación superior, comenzando por el diseño de la política educativa, los proyectos de revisión curricular, el incentivo a la investigación, la identificación de las tareas de extensión, la capacitación docente, y la incorporación de figuras u órganos de garantía de los derechos humanos, requerirá de la aprobación e iniciativa de dichos consejos académicos. De allí que también en estos órganos, la perspectiva de derechos humanos tendrá que estar debidamente incorporada en los consejeros y las consejeras.

Capítulo IV
Consideraciones finales

El presente capítulo pretende sintetizar las principales líneas trabajadas en los capítulos anteriores, y efectuar con base en el conjunto de las mismas unas consideraciones finales que destaquen los aspectos que nos resultan imprescindibles para encarar la educación universitaria en América Latina desde una perspectiva integral de derechos humanos.

El nuevo milenio establece definitivamente la consolidación de una revolución llegada de la mano del avance tecnológico y la diversificación de la información de forma masiva a través de los llamados medios globales de comunicación; aún conviviendo con esta realidad comunicacional masificada, es válido sostener que la educación superior continúa siendo la mayor fuente de creación y difusión del conocimiento que existe en la actualidad[403].

En efecto, la era tecnológica no ha podido dejar detrás en el camino a las universidades; más bien las casas de estudios de educación superior han podido adaptarse en este plano a los tiempos que corren, y en consecuencia se valen exitosamente de las tecnologías actuales a efectos de cumplir más y mejor su misión de enseñanza e investigación[404], además de tener a las mismas como una de las disciplinas de estudio y carreras específicas[405].

En todo caso, los riesgos por los que atraviesa la educación superior deben buscarse en lados diferentes a la

403 UNESCO, "Novena consulta colectiva sobre educación superior para la sociedad del conocimiento", Eva Egron Polak, (relatora), París, Francia, 2005.

404 Un claro ejemplo de ello es el florecimiento de las plataformas virtuales de educación superior lo cual permite seguir cursos de nivel universitario a muchas personas a un costo económico bajo.

405 En las diferentes carreras universitarias de Informática.

diversidad de información que actualmente circula gracias a los avances tecnológicos; a nivel endógeno, fundamentalmente en los motivos del creciente auto-aislamiento por parte de la universidad, y de los marcos teóricos a través de los cuales intenta la búsqueda de soluciones para la sociedad, lo cual es hecho desde posicionamientos inadecuados.

En el plano externo, más bien las complejidades del mundo actual, hipercompetitivo y dominado por una voluntad exasperante de consumo, la multiplicidad de actores (algunos de ellos de mayor poder económico que muchos Estados del planeta), la exclusión y marginación social, los fundamentalismos religiosos, la discriminación contra las mujeres; son algunos de los factores que ponen en jaque a la sociedad del conocimiento, al desarrollo con equidad y al disfrute de los derechos humanos y las libertades fundamentales de mujeres y hombres.

Simón Schwartzman plantea de manera crítica, que si es verdad que el movimiento de la Reforma Universitaria, al brindar mayores competencias a docentes y estudiantes, provocó instituciones más democráticas a nivel interno, la misma no se tradujo en beneficios para la sociedad, y que las casas de estudio de educación superior no desempeñaron un rol relevante en la formación de docentes de buena calidad para la educación básica y media, y, cuando aumentaron de tamaño para responder a la demanda, no crearon mecanismos adecuados para impedir que muchos de sus estudiantes, sino la mayoría, jamás lograran obtener los títulos superiores que buscaban; además, las universidades se estratificaron internamente, con alta selectividad en los cursos de graduación en las carreras tradicionales, como medicina e ingeniería, y baja selectividad y control de calidad en las profesiones

sociales, humanas y en la formación docente. Luego propone una serie de preguntas a responder para encarar lo que debe darse al interior de las universidades:

> Los desafíos ineludibles a la evolución de la enseñanza superior en América Latina, en el siglo XXI, exigen respuestas innovadoras y pragmáticas, a fines de lograr objetivos sociales más amplios. Teniendo en cuenta el contexto de masificación, diversificación y segmentación, ¿en qué medida la pluralidad de actores públicos y privados es necesaria al avance de la enseñanza superior en la región? ¿Cómo las instituciones privadas pueden contribuir a la realización de objetivos sociales? Más allá de divisiones tradicionales, sino simplistas, de los sectores públicos y privados de la educación, ¿cuáles serían los sistemas más eficaces de financiación y de regulación de la enseñanza superior, desde la licenciatura hasta los ciclos más avanzados de formación y de investigación? ¿Cómo mejorar la accesibilidad a la educación superior en América Latina? ¿Cómo asegurar la calidad y la relevancia de las instituciones de élite y de masas, que deben estar aptas a desarrollar el pensamiento crítico y preparar los estudiantes para el mercado de trabajo, sin perder demasiado terreno a los intereses corporativistas? ¿Cuáles políticas e incentivos permitirían crear puentes más efectivos entre la investigación científica y la sociedad? …[406].

En su libro sobre la misión de las universidades en América Latina, Risieri Frondizi evalúa críticamente los desvíos experimentados con el transcurso del tiempo por la educación superior, analizados a la luz y función de los objetivos que la misma debería haber perseguido; por ello,

406 Schwartzman, Simon, "Los desafíos de la educación superior en América Latina", en: *Asuntos del sur: discutiendo escenarios para América Latina*, http://www.asuntosdelsur.org/desafio-educacion.html. (La disponibilidad de este texto en la dirección web señalada fue verificada por última vez el 7 de julio de 2009.)

asimismo propone volver a interrogarse sobre las cuestiones básicas: frente a la pregunta respecto a qué profesionales debe formar la universidad, manifiesta que la respuesta inicial es sencilla, ya que ellos son "los que el país necesita", aunque el problema radica en identificar exactamente cuales son las necesidades profesionales de un Estado[407]. La obra desarrolla un conjunto de propuestas para readecuar la universidad a estos fines.

> La reforma no ha de ser general, sino específica: debe comprender todos y cada uno de los aspectos de la institución. Su carácter específico le da sentido concreto; es menester integrarla en un plan orgánico-institucional para que la diversidad adquiera sentido unitario. No se trata de tapar agujeros y corregir males aislados sino de poner la universidad a la altura de su misión esencial…[408].

Dicha obra, escrita en 1971 y reeditada en el año 2005, resulta de una palmaria actualidad, y sus postulados son de gran valor para la universidad futura en términos de pensar a la educación superior en perspectiva de derechos humanos. Hoy la respuesta a la pregunta formulada por Frondizi respecto a qué profesionales debe formar una universidad tendría la misma respuesta: los que necesite un Estado; pero al segundo interrogante, ¿cuáles son los y las profesionales que requiere un Estado?, la contestación nos conduciría a aquellas mujeres y aquellos hombres que desde su ejercicio profesional colaboren, en los diferentes espacios en los que desempeñen sus profesiones, con la realización de los propósitos del Estado; y precisamente los fines principales del Estado democrático contemporáneo hacen directamente

407 Frondizi, Riseri, *La Universidad en un mundo de tensiones: misión de las universidades en América Latina*. EUDEBA, Buenos Aires, Argentina, 2005, pág. 187.

408 Ibídem, pág. 47.

al respeto y la garantía de los derechos humanos para todas las personas sometidas a la jurisdicción de aquel, tal como lo hemos postulado anteriormente en el presente trabajo.

Utilizando otras palabras, más bien referidas al **contenido humanista** de la educación universitaria, y debido a que la teoría internacional de los derechos humanos tal como hoy en día la conocemos no había sido desarrollada aún previamente a la segunda guerra mundial, Alfredo Palacios, ex presidente de la Universidad Nacional de La Plata, identificaba ciertos objetivos en clara consonancia con lo que sería actualmente diseñar una casa de educación superior basada en el paradigma de los derechos humanos y las libertades fundamentales de mujeres y hombres:

> …mi aspiración, con respecto a la universidad argentina, es que se proponga por finalidad preferente formar la conciencia nacional y la personalidad integral de sus alumnos [y alumnas], así como elaborar una cultura de orientación humanista...[409].

Mayz Vallenilla insistía en que el objetivo primordial de la universidad consiste en hacer comprensible para quienes estudian en ella, el alambicado e interrelacionado mundo donde deberán ejercer sus profesiones en el futuro; a través de un aprendizaje teórico sin que el mismo se encuentre radicalmente separado de la praxis, la cual debe estar integrada en la propia teoría. Para ello, a las universidades les cabe la tarea de forjar una idea del mundo[410].

409 Palacios, Alfredo, "La misión de la Universidad", en: *Revista "Universidades" No. 23*. Ed. UDUAL, Ciudad de México, México, 1966. (Se refleja el discurso pronunciado por Alfredo Palacios cuando asume como presidente de la Universidad Nacional de La Plata, el 27 de junio de 1941.) Lo señalado entre corchetes es agregado nuestro.

410 Mayz Vallenilla, Ernesto, *El ocaso de las universidades*. Primera edición, Ed. Monte Ávila, Caracas, Venezuela, 1984.

> …todo proceso educativo (requiere) su necesaria contemporaneidad, valga decir, el requerimiento de estar a la altura de los tiempos, de nutrirse con problemas actuales y, sobre todo, de ser la expresión del saber vigente en la ciencia y la filosofía de su propia época. Una educación que no goce de contemporaneidad es, sencillamente dicho, extemporánea o anacrónica: esto es, no tiene utilidad para su mundo... y, por tanto, debe ser desechada por inservible, improductiva e ineficaz…[411].

Precisamente los derechos humanos presentan una idea de un mundo regido bajo parámetros de inclusión, la valorización de las subjetividades individuales, grupales y sociales, e igualmente generador de las condiciones objetivas para que cada mujer y cada hombre pueda proyectar, diseñar y ejecutar su propio proyecto de vida en el marco de la sociedad.

> Si creemos que el objetivo de crear conocimiento y promover el aprendizaje es hacer del mundo un lugar mejor, en este caso los derechos humanos y la educación superior están implícitamente relacionados. Un compromiso explícito con los derechos humanos garantiza que las instituciones de educación superior no pierdan el hilo, que concentren sus energías y capacidades hacia donde el mundo más lo necesita…[412].

Al ser concebida como un derecho humano, la educación necesita –de acuerdo a los *standards* que describen

411 Ibídem, pág. 99 (el paginado corresponde a la tercera edición de la obra de Mayz Vallenilla, publicada por la Universidad Simón Bolívar de Venezuela (Cátedra UNESCO de Filosofía), Caracas, 2001.

412 Universia (Colombia), "Hacia una educación superior a favor de los derechos humanos", eEntrevista a Félix Bivens, en: http://www.universia.net.co/docentes/articulos-de-educacion-superior/hacia-una-educacion-superior-en-favor-de-los-derechos-humanos/es-posible-una-educacion-superior-que-respete-los-derechos-hu.html. (La disponibilidad de este texto en la dirección web señalada fue verificada por última vez el 8 de julio de 2009.)

los instrumentos internacionales y que se han detallado en el presente trabajo– de la puesta en marcha de toda una batería de políticas públicas por parte de los Estados, quienes asumen como primera –más no única– obligación, la de garantizar el acceso real a la educación técnica, profesional y superior a través de medidas progresivas, entre ellas la implantación gradual de la gratuidad. En esta tarea habrá –como en toda actividad relativa a la educación– marco teórico, metodología, e igualmente innovación.

La trascendencia de la educación en derechos humanos en términos de impacto para la vida de nuestras sociedades presentes y futuras es tal, que se ubica con destaque por encima de otras temáticas; los derechos humanos constituyen, en términos de inclusión y proyecto colectivo, una oportunidad para la humanidad y para cada una de las sociedades que componen a la misma.

> La fuerza de la Educación en Derechos Humanos radica en que es un medio de difusión del principal fenómeno de ética social de nuestro tiempo… No erraremos si apostamos hoy a los derechos humanos. Las nuevas generaciones no repudiarán esta herencia. Razón para educar y para educarnos. Estoy seguro también de que el ser humano integral, en armonía su razón y emoción, es nuestro inmediato futuro. Educar para los nuevos y las nuevas, y para los de siempre, educar-nos, proponer y vivir…[413].

Ello es debido a que la educación en derechos humanos, nunca avalórica, jamás neutral, posee un claro y nada disimulado interés e intención emancipadora para cada una de las personas y el conjunto de ellas como sociedad; por definición ideológica apunta a un modelo de país donde

413 Elizondo Breedy, Gonzalo, "Reflexiones sobre la educación en derechos humanos", en: *Estudios Básicos de Derechos Humanos VI*..., pág. 495.

el Estado se haga presente para corregir las desigualdades sociales, y resguardar los elementos que hacen a la dignidad humana de cada mujer y cada hombre.

El especialista Abraham Magendzo precisamente hace hincapié en el carácter revolucionario y liberador que posee intrínsecamente la educación en y para los derechos humanos:

> El interés emancipador se liga al interés por la autonomía y por la libertad racionales, que emancipen a las personas de las ideas falsas, de las formas de comunicación distorsionadas y de las formas coercitivas de relación social que constriñen la acción humana y social. Mientras la ciencia social técnica (empírico-analítica) pretende la regulación y el control de la acción social y la ciencia social práctica (interpretativa) intenta interpretar el mundo para la gente, la ciencia social emancipadora trata de revelar la forma en que los procesos sociales son distorsionados por el poder en las relaciones sociales de dominación y coerción, y mediante la operación menos visible de la ideología. No se conforma con iluminar las relaciones sociales, como la ciencia social interpretativa, sino que intenta crear las condiciones mediante las cuales las relaciones sociales distorsionadas existentes puedan ser transformadas en acción organizada, cooperativa, una lucha política compartida en donde las personas traten de superar la irracionalidad y la injusticia que desvirtúa sus vidas[414].

Es a quienes ejercen funciones de dirigencia política a quienes les toca tomar las medidas adecuadas; la labor de los Estados para el respeto y la garantía de los derechos humanos ha de darse de manera integral. En el plano educacional, se ha comprendido que la educación, lejos de satisfacer

414 Magendzo, Abraham, Educación en derechos humanos, un desafío para los docentes de hoy..., pág. 58.

los requisitos actuales con el cumplimiento de los niveles elementales, ha de ser para toda la vida.

Los últimos desarrollos teóricos producidos en encuentros internacionales especializados han ido enfatizando y detallando los diferentes aspectos que relacionan al ámbito de la educación superior con la ideología de los derechos humanos, el tipo de persona profesional que se espera para provecho de la sociedad de la que forma parte, y la función de las universidades a los efectos de la formación democrática de la comunidad educativa, particularmente de sus estudiantes.

> Es indispensable requerir de los Estados, los organismos regionales de educación superior y las propias universidades de la región, la garantía de una formación profesional comprometida con los valores y principios de la democracia para que ello forme parte de los perfiles profesionales y las competencias requeridas en el ejercicio de los mismos…[415].

La afirmación precedente de la Declaración de México adoptada en los albores del siglo XXI ha sido ampliada, profundizada y enfatizada con criterios propios de derechos humanos en el documento aprobado como resultado de la Conferencia Regional sobre Educación Superior celebrada en Cartagena de Indias en el año 2008 bajo los auspicios de la UNESCO.

> Es preciso hacer cambios profundos en las formas de acceder, construir, producir, transmitir, distribuir y utilizar el conocimiento. Como ha sido planteado por la UNESCO en otras oportunidades, las instituciones de Educación Superior, y, en particular, las Universidades, tienen la responsabilidad de llevar a cabo la revolución del pensamiento, pues ésta es fundamental para acompañar el resto de las

415 Declaración de México sobre Educación en Derechos Humanos en América Latina y el Caribe, "Educación Superior", 2001, punto 53.

> transformaciones… Es necesario promover el respeto y la defensa de los derechos humanos, incluyendo: el combate contra toda forma de discriminación, opresión y dominación; la lucha por la igualdad, la justicia social, la equidad de género; la defensa y el enriquecimiento de nuestros patrimonios culturales y ambientales; la seguridad y soberanía alimentaría y la erradicación del hambre y la pobreza; el diálogo intercultural con pleno respeto a las identidades; la promoción de una cultura de paz, tanto como la unidad latinoamericana y caribeña y la cooperación con los pueblos del Mundo. Éstos forman parte de los compromisos vitales de la Educación Superior y han de expresarse en todos los programas de formación, así como en las prioridades de investigación, extensión y cooperación interinstitucional…[416].

Se postula aprovechar lo positivo (mucho en entidad) que presenta hasta aquí la historia del funcionamiento de nuestras universidades desde una perspectiva de derechos humanos, y a partir de la identificación de aquello que aún falta, adoptar las modificaciones necesarias; no se trata de hacer *tabula rasa* sin rescatar los principios, aspectos y desarrollos valiosos de los que puede dar cuenta la educación superior. No es ni más ni menos que la recuperación del sano ejercicio universitario de preguntarse sin cesar respecto al propio trabajo de cara a la misión de la educación superior, y realizar los cambios que se requieran.

> Se trata de un nuevo reto: conciliar la conservación con la renovación. Mantener vivo todo cuanto sea digno de conservarse y cambiar lo que se considere que deba cambiar para entrar en este nuevo milenio del conocimiento, de la información, de la técnica y también de los nuevos valores (derechos humanos, democracia, pluralidad, tolerancia, igualdad, recipro-

416 Declaración de la Conferencia Regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe, 2008, Capítulo D, párrs. 1 y 3.

> cidad, equidad, justicia, etcétera) en el que, de hecho, ha entrado la historia humana…[417].

La presencia de los derechos humanos en las universidades, si bien como hemos visto suele ser resistida, no solamente es inevitable sino que se produce de manera progresiva; bien dirigida y explicados los fundamentos que le deben sostener como el paradigma privilegiado del siglo XXI, la educación en derechos humanos devendrá en el contenido central de la educación universitaria.

> En las universidades los derechos humanos han entrado para quedarse, pero también para articularse a todos los paradigmas de nuestro tiempo, y construir una sociedad más justa y democrática. Así, las universidades visibilizan su compromiso, opinan en el debate nacional e internacional y se consolidan día a día en el concierto mundial como una voz que se escucha cada vez más y que fortalece la sinergia del movimiento de los derechos humanos…[418].

Pensar regionalmente y de manera conjunta entre universidades, actores políticos educativos, entidades internacionales especializadas en educación y organizaciones no gubernamentales con experticia en aspectos educativos de derechos humanos, constituye una de las claves para lograr éxito en la instalación de los derechos humanos en el plano de la educación superior; en este sentido, ciertas experiencias llevadas a cabo en América Latina invitan a continuar profundizando dichos rumbos[419].

417 Didriksson, Alex, "La Universidad Pública Latinoamericana desde su autonomía", en: *Revista Universidades No. 33*..., pág. 21.

418 Ramírez, Gloria, "Los caminos de la educación superior en derechos humanos en México. Hacia una política pública", en: Magendzo, Abraham (compilador), *De miradas y mensajes a la educación en derechos humanos*…, pág. 49.

419 Por ejemplo, en el año 2003 en la Ciudad de México se llevó a cabo un Seminario Internacional sobre Educación Superior en Derechos Humanos en América Latina y el Caribe, que tuvo como objetivos

Asimismo, la próxima Conferencia Mundial sobre Educación Superior a celebrarse en París[420] representa una oportunidad de suma importancia; aún hay poca presencia temática de cuestiones de derechos humanos; y las personas especialistas en la materia dentro de las universidades deben articular acciones conjuntas[421] para instalar dichos temas y generar un fuerte impacto en el documento final que se apruebe por los Estados participantes del evento.

Debe asumirse plena conciencia respecto a algunas de las dificultades que presenta una propuesta educativa como la que se describe en el presente trabajo sobre educación superior y derechos humanos: tomada la decisión de revisar críticamente cómo funcionan las universidades, es menester a partir de este diagnóstico realizar proyectos con acciones

contribuir a la realización de un diagnóstico sobre el estado actual de la enseñanza y la investigación a nivel superior en derechos humanos en América Latina y el Caribe; contribuir a la creación de una red de educación superior en derechos humanos en América Latina y El Caribe, con universidades y maestros dedicados a la docencia, investigación y promoción de los derechos humanos; incentivar la inclusión del saber de los derechos humanos en las currículas de todas las carreras universitarias; desarrollar, desde una visión amplia en todos los niveles, componentes de los derechos humanos en cada carrera universitaria, de manera obligatoria, opcional y/o transversal con una metodología sólida y un carácter plural, y promover la participación de las universidades mediante el análisis, la crítica y la investigación, en la construcción de propuestas sobre las causas y obstáculos que impiden el goce y ejercicio de los derechos humanos en la región.

420 Puede consultarse al respecto de la conferencia el siguiente sitio web dentro de la página de la UNESCO: http://portal.unesco.org/education/en/ev.php-URL_ID=56642&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html. (La disponibilidad de la dirección web señalada fue verificada por última vez el 8 de julio de 2009.)

421 Esas acciones conjuntas pueden consistir en consensuar documentos preparatorios regionales y globales que se dirijan a la producción del trabajo de cabildeo necesario para que las delegaciones participantes hagan suyas las propuestas de educación superior en derechos humanos en todos los tópicos que se trabajan en el presente texto.

específicas para recuperar el rol protagónico de las mismas en favor de la democracia, centrando dicha función en la potenciación del valor instrumental de la educación en y para los derechos humanos.

No se harían esperar reacciones adversas endógenas en las universidades, provenientes básicamente desde ciertos campos ideológicos, por parte de integrantes y representantes de algunos factores de poder que desearán mantener el *statu quo,* ya sea en el plano de la gestión, el ejercicio de la docencia, el cumplimiento de funciones administrativas, e incluso sectores estudiantiles.

La universidad, aunque cumpla ese rol mucho más de lo debido, no puede ser funcional o desempeñarse como eficaz agencia de preservación de los *status quo* imperantes[422]. El marco para el proyecto educativo institucional universitario desarrollado en el presente trabajo tiene como objetivo claro la democratización con base en la práctica de los derechos humanos dentro de la propia universidad, al tiempo que se pretende un impacto fuerte en el medio social a partir de un paradigma diferente al que se encuentra vigente en la actualidad.

Las instituciones universitarias suelen tener élites bien identificadas al interior de las mismas, y el goce de poderes y beneficios (más allá de ciertas prácticas y procedimientos formalmente democráticos que se llevan adelante para la elección de autoridades) no escapa comúnmente a los intereses de dichos grupos que operan dentro del campo de la educación superior.

422 Ribeiro, Darcy, *La universidad latinoamericana*. Ediciones de la Biblioteca de la Universidad Central de Venezuela, Caracas, Venezuela, 1971.

Hoy se destaca el papel que tiene que asumir la universidad contemporánea en materia de derechos humanos, incluso como garantizadora para sus comunidades de la concreción de una cultura de la justicia social y de los derechos humanos[423]. La responsabilidad y expectativas puestas en la educación superior son muy amplias, pero responden a la idea de que las universidades pueden hacer frente a las mismas si se lo proponen seriamente.

Por ello el primer desafío para los derechos humanos consiste en instalarse de manera central en los propios objetivos y prácticas de la educación universitaria. Para dicho propósito, la nueva reforma universitaria tendrá como bandera principal la promoción y protección irrestricta de los derechos humanos, sin discriminación alguna. Sólo de esta forma la educación superior podrá satisfacer aquello que aún le debe a la sociedad de la que forma parte.

Los problemas detectados a lo largo del presente trabajo son directamente proporcionales a la necesidad de llevar adelante acciones específicas para dar respuesta a los diagnósticos que revelan las graves deficiencias que en materia de derechos humanos poseen las instituciones de educación superior. Las diferentes vertientes que hacen a la relación entre derechos humanos y democracia, el papel trascendental que le corresponde a la educación como derecho inherente a las personas que los Estados deben garantizar, su valor como medio e instrumento válido y pertinente a efectos de proveer al disfrute del resto de los derechos para la sociedad, y por último su entidad de herramienta para consolidar el Estado democrático de Derecho, dan a la educación una riqueza potencial incalculable.

423 García Guadilla, Carmen, *Conocimiento, educación superior y sociedad en América Latina*. CENDES-Nueva Sociedad, Caracas, Venezuela, 1996, pág. 123.

La universidad latinoamericana ha sido insigne en la construcción y puesta en marcha de ideas de avanzada, así como en la generación múltiple de propuestas de transformación de su funcionamiento frente a desafíos de cada época; la inercia –producto de muchos factores que han sido descritos– no puede continuar, y es tiempo de retomar aquellos principios fundantes como paso imprescindible para la mejora de nuestras sociedades.

> La incorporación de los principios básicos de los derechos humanos en la educación superior, es una vieja tradición latinoamericana que cuenta, por otra parte, con profundos antecedentes que fueron pioneros en el mundo. Más aún, podríamos decir que la educación en derechos humanos constituye una constante, un común denominador en la región… Estos principios impregnan y orientan la conducción y la acción de gran parte de las universidades tradicionales de la región, no obstante lo cual, se requiere, a nuestro entender, el diseño de políticas expresas que incorporen formalmente dichos principios al contenido curricular…[424].

La universidad adolece actualmente de compromiso sincrónico, y por el momento elige repetirse en fórmulas que le han permitido cierta comodidad pero le han ido sustrayendo el rol de liderazgo social; quitarse la modorra y tomar decisiones para modificar esas preferencias, volverá a colocarla en su función dinamizadora de la historia social. Los derechos humanos, una vez más, constituyen la herramienta por excelencia para lograr dicho fin.

424 Brovetto, Jorge, "La educación en derechos humanos en la educación superior", conferencia dictada el 29 de noviembre de 2001, en el marco de la Conferencia Regional sobre la Educación en Derechos Humanos en América Latina y el Caribe, Ciudad de México (mimeografiada).

Es imprescindible dar discusiones donde estas miradas críticas no se oculten, sino que sean tomadas debidamente a los efectos de corregir los errores que la educación superior ha cometido; no es casual de que un tema prioritario de agenda para la próxima conferencia mundial sobre educación superior se refiera a la responsabilidad social de las universidades[425].

El ejercicio profesional privado y libre que llevan adelante millares de personas que han obtenido sus títulos habilitantes como resultado de la realización y aprobación de los estudios que componen una carrera universitaria, constituye una fuerza central al interior del funcionamiento de una sociedad moderna en un Estado contemporáneo; de igual manera no es menor el impacto directo que en la esfera de la política pública en general y en todo tipo de niveles en los que se desarrolla la misma, se deriva de la labor cotidiana de quienes egresan de las universidades: baste recordar el porcentaje referido a la ocupación de cargos, ya de decisión, ya de asesoramiento, en gobiernos nacionales, estaduales, provinciales y/o municipales, que son ejercidos en la actualidad por parte de hombres y mujeres profesionales.

En el propio ámbito político educativo (al interior del espacio constituido por ministerios, secretarías u otras dependencias que toman decisiones en la organización y el desarrollo del sistema de educación formal) puede visualizarse sin mayores dificultades el rol que ocupan en los cargos de gestión y administración, personas que poseen título de grado superior adquirido por el hecho de haber cumplimentado la finalización de sus estudios universitarios.

425 La Conferencia se celebrará en la ciudad de París, Francia, en el mes de julio de 2009.

Los gobiernos instituidos democráticamente por medio del voto popular dentro de los Estados de América Latina, a la altura del actual grado de desarrollo que presentan nuestras sociedades, ya no pueden desconocer la necesidad e importancia estratégica de fijar planes y programas de educación superior universitaria con objetivos de derechos humanos a corto, mediano y largo plazo, bajo la consagración de una verdadera política de Estado que trascienda las coyunturas por las que atraviese la vida institucional de las naciones.

Los órganos de gobierno de las propias universidades, en ejercicio de su autonomía, tampoco podrán aplazar un debate serio que les permita efectuar un diseño de funcionamiento basado en la teoría y la práctica de los derechos humanos, retomando la entidad en tal que instituciones centrales y neurálgicas, que provocan una incidencia directa en relación al desarrollo de una sociedad dentro de un Estado democrático de Derecho, y que se encuentran decididas definitivamente y sin temor a asumir el protagonismo que les corresponde por legitimidad.

Una propuesta marco como la descrita aquí no puede aplicarse por completo de forma inmediata, sino que su concreción se dará paulatinamente y de manera escalonada; para ello los proyectos educativos institucionales que se aprueben tendrán que estar dotados de la formulación de etapas bien definidas, con objetivos y plazos de ejecución a corto, mediano y largo plazo para cada uno de los distintos órdenes y tópicos que se han señalado (enseñanza, pedagogía, administración, recursos, mecanismos de control, funcionamiento de los diversos órganos de gobierno universitario, gestión institucional, investigación, extensión, etc.).

Adicionalmente, como en todo proyecto educativo institucional, devendrá imprescindible la revisión respecto a cómo y de qué manera el mismo se está llevando a cabo en sus distintas facetas. Cuidadosamente, uno por uno habrán de ser analizados los grados efectivos de cumplimiento de los objetivos parciales planteados en las diferentes etapas trazadas para, desde allí, efectuar la realización de ajustes al proyecto marco mientras el mismo se está desarrollando.

El "cumplimiento por etapas" al que aludimos de ningún modo significa iniciar la tarea solamente en una de las áreas (por ejemplo, comenzar por la revisión de contenido curricular) esperando realizar todos los objetivos planteados para la misma antes de comenzar a trabajar en otra. Un proyecto educativo institucional en educación superior requerirá el avance simultáneo en las distintas esferas, junto con la realización de esfuerzos concertados y armónicos por parte de las personas que forman parte de las diversas coordinaciones y actividades operativas que se prefijaron; resulta importante generar "funciones transversales" dentro de los equipos de supervisión en ciertos puntos neurálgicos como la consideración de la perspectiva de género y los derechos humanos de las mujeres.

Un proyecto institucional con eje en derechos humanos y la participación amplia de todos y todas tiene, necesariamente, que ser sometido a instancias de validación, evaluación y ajuste. Los procesos de autoevaluación universitaria en las universidades de América Latina tuvieron su origen no precisamente en un diagnóstico sobre las deficiencias que pueden mostrar las casas de educación superior en materia de derechos humanos, sino en aspectos vinculados a otros tópicos propios de la ola neoliberal que azotó el continente la última década del siglo XX.

> …los factores son múltiples, pero, en grandes líneas quizás algunos de los más incidentes hayan sido: la preeminencia de concepciones político-económicas que promueven nuevos roles a los Estados en relación con los servicios a su cargo; la disminución de sus presupuestos para el sostén de los mismos, y el imperio de ciertos enfoques relacionados con la forma de control del financiamiento asignado a las instituciones y a los resultados que éstas fueron obteniendo…[426].

La evaluación ha de ser en primer lugar endógena, por parte de la propia casa de educación superior, lo cual es de gran valor a los efectos de que la propia universidad se esfuerce en mirar sus problemas, identificarlos, y proyectar soluciones para cumplir mejor los objetivos trazados.

> La autoevaluación institucional… es una modalidad donde el protagonismo de la evaluación es asumido por los centros y los distintos actores educativos. Unos y otros llevan a cabo un ejercicio de responsabilidad compartida a objeto de conocer por sí mismos lo que está ocurriendo en la vida institucional, así como para encontrar y poner en práctica propuestas de acción que contribuyan a la mejora de los procesos educativos…[427].

La segunda etapa de evaluación, no suplible por la primera, sino de tipo complementaria, es la exógena, proveniente desde afuera de la universidad, y realizada a través de los órganos pertinentes establecidos al efecto en el plano de la educación nacional.

---

426 Lafourcade, Pedro, *Universidad y procesos de autoevaluación institucional*. Universidad Nacional de Mar del Plata, Mar del Plata, Argentina, 1996, pág. 1.

427 Martín Rodríguez, Eustaquio, "La autoevaluación institucional", en: *Desarrollo de las instituciones educativas*. Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), Madrid, España, 2002, pág. 174.

Ambos tipos de evaluaciones, de características cuantitativas y cualitativas en torno a la educación universitaria con base en parámetros de derechos humanos, pueden llevarse adelante a través de la construcción de una matriz bajo el sistema de indicadores de progresos[428].

Nuestras casas de educación superior requieren dirigentes con el compromiso ético de conducirlas hacia la excelencia, entendida ésta como una educación universitaria de calidad para el ejercicio profesional con base en la solidaridad, la ética, la democracia, la inclusión y el respeto y garantía de los derechos humanos para todos y todas, sin discriminación alguna.

Los claustros académicos universitarios tendrán que nutrirse de una "mirada adicional" en el desarrollo proyectivo del currículum; esta mirada adicional será agregar perspectiva de derechos humanos en el ejercicio de la enseñanza por parte de profesores y profesoras, a cada una de los contenidos en los que se divide la disciplina de su especialidad. La **transversalidad** de los derechos humanos abordará no solamente el desarrollo teórico, sino que su dimensión valórica debe enriquecer a la práctica docente cotidiana.

La investigación con perspectiva de derechos humanos brindará nuevos conocimientos que servirán tanto para la propia tarea docente como a los otros campos en los que se desarrolla la función de la universidad moderna. Un énfasis en los aspectos de derechos humanos para la tarea investigativa universitaria acercará más decididamente la

428 Tomando como ejemplo a adecuar para la educación superior a los que ha desarrollado el Instituto Interamericano de Derechos Humanos para la confección de sus informes anuales sobre educación en la materia.

producción científica a los objetivos de desarrollo social que imperiosamente requieren nuestros Estados.

La extensión universitaria desde criterios de derechos humanos vinculará a la universidad con la sociedad de una manera más profunda y justa; asimismo, fortalecerá la titularidad de derechos humanos para todas las personas, particularmente aquellas que se encuentran en una mayor situación de vulnerabilidad, descartando las posturas asistencialistas; finalmente, contribuirá en el mejoramiento y optimización de las organizaciones de la sociedad civil con las que la universidad desarrolle su trabajo en este campo.

El efecto multiplicador de estas tareas (gestión, docencia, extensión, investigación, capacitación, innovación, práctica institucional) es muy grande; organizaciones no gubernamentales, docentes de enseñanza elemental y media, profesionales de todas las disciplinas, asumen una misión a cumplir en materia de derechos humanos, a partir de una política universitaria clara.

La universidad por esencia y misión jamás debería resignarse a formar parte con timidez de sociedades injustas; una casa de altos estudios no puede pasar desapercibida sin pena ni gloria, sobreviviendo e ignorando aquellas situaciones –incluso omitiendo *ex profeso* tomar cuenta de ellas– sin revelarse contra las mismas visceralmente, a partir de su legitimidad ética y con todas las fuerzas que emanen de su pensamiento académico y científico: resulta casi una broma de mal gusto seguir hablando de los grandes, significativos e incuestionables logros obtenidos a partir del movimiento político estudiantil académico que derivó en aquella reforma universitaria producida hace casi un siglo, como lo mejor que puede obtenerse.

Nada posee un efecto catalizador más profundo para el cambio en las universidades que el alejamiento de las mismas respecto de la realidad política y social que les rodea; una situación de dichas características constituyó la causa principal y el motivo de la reacción que derivó en el nacimiento reformista universitario, la revolución educativa consecuente con partir de la consagración del mismo, y la desaparición de aquel modelo de universidad heredado de la metrópoli hispana[429].

En un medio voraz de vida como el actual, donde se pretende imponer el pensamiento por el cual tanto objetos como personas se consideran exclusivamente bienes de o para el consumo, surge evidente la necesidad de ir más allá de aquella reforma universitaria, o al menos dotarle a la misma de contenido contemporáneo. Ello llevará a la educación superior universitaria a poner a los derechos humanos no solamente como un objetivo en sí mismo, sino también a ubicarlos en el rol privilegiado de renovado motor para la dinámica de cambio social; un propósito a cumplir al que la universidad jamás debe renunciar.

Ser universitario, ser universitaria, pertenecer realmente a la universidad implica un compromiso, un pacto sagrado con la vida y con la época en que se vive; así lo entendieron con sabiduría quienes protagonizaron aquella revolucionaria reforma universitaria producida en 1918[430]. Desde la ética inherente a la causa de los derechos humanos puede postularse que aquello es tan cierto como la afirmación de que no hay **compromiso institucional de la universidad** con la vida, en

429 Ortega y Gasset, José, "Misión de la Universidad", en: *Revista de Occidente*. Madrid, España, 1976.

430 Ver por ejemplo el trabajo de González, Julio Víctor, *Teoría y acción de la reforma*. Ed. Claridad, La Plata, Argentina, 1945.

un medio social donde se violan derechos civiles, políticos, económicos, sociales o culturales, donde las mujeres sufren discriminación y violencia, donde la dignidad inherente a todos y todas se convierte solamente en un gris eslogan que se rescata por excepción de forma perdida en algún aula de clases, y todo ello pasa sin pena ni gloria en la formación definitiva de quienes estudian en la universidad.

Impactaría, y hay que hacerlo frente al escepticismo reinante, imaginarse aunque más no sea tan solo por un momento cuánto y con qué profundidad podría cambiar en nuestras sociedades para bien de las mismas, si el conjunto de personas que egresan de las universidades ejercen sus profesiones y disciplinas desde principios, perspectivas, enfoques y prácticas de derechos humanos. Si la universidad y quienes formamos parte de ella no nos animamos a realizar dicho ejercicio de razonamiento, por decisión expresa o implícita, se configuraría una traición a la mismísima esencia que da sentido ético a la educación universitaria.

Si por el contrario la educación superior está a la altura del desafío contemporáneo en materia de derechos humanos para nuestras sociedades, y da respuesta al mismo con la indubitable capacidad humana, material y técnica que posee en su interior; entonces quienes formamos parte de la universidad atesoraremos un motivo más de orgullo, que nos acompañará toda la vida, y más allá también.

Capítulo V
Bibliografía utilizada

1. Libros y artículos

ABENDAÑO BRICEÑO, Augusto, *Procesos de formación de los docentes por parte de universidades e institutos pedagógicos en Ecuador*. UNESCO, IES/2004/ED/PI/83, Quito, Ecuador, 2004.

ANUIES, *La educación superior en el siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo*. México 2000.

ALTERINI, Atilio, *La Universidad Pública en un proyecto de Nación*. La Ley, Buenos Aires, Argentina, 2006.

ALZADORA VALDEZ, Mario, "Universidad y Estado", en: *La problemática de la educación universitaria en América Latina*. VIII Asamblea General de la Unión de Universidades de América Latina, UDUAL, Ciudad de México, México 1980.

AMMON, Charles, *Study of discrimination in education*. Naciones Unidas, Nueva York, Estados Unidos, 1957.

ARBLASTER, Anthony, *Democracia*. Ed. Alianza, Madrid, España, 1992.

AUGIER, Philippe, *The sovereign citizen. Education for democracy*. UNESCO, París, Francia, 1994.

AVENDAÑO BARRIOS, Miguel, "El protagónico rol de las universidades en la gestación de los nuevos procesos democráticos", en: *Revista Universidades No. 30.* UDUAL, Ciudad de México, México, 2005.

ÁVILA STORER, Antonio, "Currículum, estrategias pedagógicas y la enseñanza de los derechos humanos

en el nivel superior", en: **UNESCO**, *La educación superior en derechos humanos en América Latina y el Caribe*. Secretaría de Relaciones Exteriores de México, Universidad Nacional Autónoma de México y Universidad Iberoamericana, Ciudad de México, México 2003.

BARSKY, Osvaldo y Mabel DÁVILA, "Las tendencias actuales de los postgrados en Argentina", en: *Documentos de Trabajo No. 117*. Universidad de Belgrano, Buenos Aires, Argentina, 2004, en: http://www.ub.edu.ar/investigaciones/dt_nuevos/117_barsky.PDF[431].

BOLÍVAR, Ligia, "Sistematización de experiencias educativas en derechos humanos: una guía para la acción", en: *Cuadernos Pedagógicos*. Instituto Interamericano de Derechos Humanos, San José, Costa Rica, 2003.

BROVETTO, Jorge, "La educación en derechos humanos en la educación superior", conferencia dictada el 29 de noviembre de 2001 en la Conferencia Regional sobre la Educación en Derechos Humanos en América Latina y el Caribe, Ciudad de México (mimeografiada sin editar).

BRUSILOVSKY, Silvia, *Extensión universitaria y educación popular*. EUDEBA, Buenos Aires, Argentina, 2000.

BUERGENTHAL, Thomas and Judith TORNEY, *International Human Rights and International Education*. National Commission for UNESCO, Washington, Estados Unidos, 1976.

431 La disponibilidad de este texto en la dirección web señalada fue verificada por última vez el 8 de julio de 2009.

CAMACHO JACOBE, Claudia, y Adriana ESGUERRA DÁVILA, "La construcción de una política pública de educación en derechos humanos, un desafío para Colombia", en: **Gloria RAMÍREZ** (coordinadora), *Derechos humanos y justicia: Los derechos humanos en las sociedades contemporáneas*. Colección diálogos, Fondo Editorial de Nuevo León, México, 2008.

CANÇADO TRINDADE, Antônio: "Democracia y derechos humanos: el régimen emergente de la promoción internacional de la democracia y del Estado de Derecho", en: **Rafael NIETO NAVIA (**editor), *La Corte y el Sistema Interamericanos de Derechos Humanos*. Corte Interamericana de Derechos Humanos, San José, Costa Rica, 1994.

CANTINI, José Luis, *La autonomía y la autarquía de las universidades nacionales*. Academia Nacional de Educación, Buenos Aires, Argentina, 1997.

CELARE (Centro Latinoamericano para las Relaciones con Europa), *Educación para la democracia: un desafío para América Latina*. CELARE, Santiago, Chile, 1997.

CELIBERTI, Lilian, "Palabras cruzadas"; en: *Estudios Básicos de Derechos Humanos IX*. Instituto Interamericano de Derechos Humanos, San José, Costa Rica, 1999.

CERDAS, Rodolfo, "Cultura política y democracia", en: *Cuadernos Pedagógicos*. Instituto Interamericano de Derechos Humanos, San José, Costa Rica, 2003.

CLAUDE, Richard Pierre, "Derecho a la educación y educación para los derechos humanos", en *Sur No.*

2, Revista Internacional de Derechos Humanos. Red Universitaria de Derechos Humanos, San Pablo, Brasil, 2005.

CORDERA CAMPOS, Rafael y Fernando ARRUTI HERNÁNDEZ, "La calidad y la acreditación de la educación: una tarea de responsabilidad intelectual", en: *Revista Universidades No. 33*. UDUAL, Ciudad de México, México, 2007.

CURTI, Celina, *Los géneros en la educación superior en la República Argentina*. IESALC/UNESCO, IES/2002/ED/PI/8, Buenos Aires, Argentina, 2002.

DE LA FUENTE, Juan Ramón, "Globalización y educación superior", en: *Revista Universidades No. 34*. UDUAL, Ciudad de México, México 2007.

DEL MAZO, Gabriel, *La reforma universitaria*. Centro de Estudiantes de Ingeniería, Buenos Aires, Argentina, 1941.

DELORS, Jacques, "La educación encierra un tesoro", Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. UNESCO, París, Francia, 1996.

Departamento de Derecho Constitucional y Ciencia Política, *Cuadernos Constitucionales de la Cátedra Fadrique Furió Ceriol No. 22/23*. Universitat de València, España, 1998.

DÍEZ DE VELASCO, Manuel, *Las organizaciones internacionales*. 10 edición, Editorial Técnos, Madrid, España, 1997.

DIDRIKSSON, Alex, "La Universidad Pública Latinoamericana desde su autonomía", en: *Revista Universidades No. 33*. UDUAL, Ciudad de México, México, 2007.

DORR, Ann y Gabriela SIERRA, "El currículum oculto de género", en: http://www.eseguridad.gob.mx/work/resources/LocalContent/22303/1/Elcurriculumocultodegenero.pdf[432].

DULITZKY, Ariel, "Los tratados de derechos humanos en el constitucionalismo iberoamericano", en: *Estudios Especializados de Derechos Humanos I*. Instituto Interamericano de Derechos Humanos, San José, Costa Rica, 1996.

ELIZONDO BREEDY, Gonzalo, "Educación y derechos humanos", en: *Estudios Básicos de Derechos Humanos III*. Instituto Interamericano de Derechos Humanos, San José, Costa Rica, 1995.

------- "Reflexiones sobre la Educación en Derechos Humanos", en: *Estudios Básicos de Derechos Humanos VI*. Instituto Interamericano de Derechos Humanos, San José, Costa Rica, 1996.

EROLES, Carlos, "Naturaleza de la discriminación contra las personas con discapacidad", en: **Carlos EROLES y Hugo FIAMBERTI**, *Los derechos de las personas con discapacidad*. Secretaría de Extensión Universitaria y Bienestar Estudiantil, Universidad Nacional de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina, 2008.

432 La disponibilidad de este texto en la dirección web señalada fue verificada por última vez el 8 de julio de 2009.

ESAP, "Proyecto para el fortalecimiento institucional de la Escuela Superior de Administración Pública", ESAP NPT/COL/077, Bogotá, Colombia 2007.

FERNÁNDEZ DAVALOS, David, "Los derechos humanos en las funciones sustantivas de la universidad", en: **UNESCO**, *La educación superior en derechos humanos en América Latina y el Caribe*. Secretaría de Relaciones Exteriores de México, Universidad Nacional Autónoma de México y Universidad Iberoamericana, México 2003.

FERNÁNDEZ LAMARRA, Norberto, *La educación superior argentina en debate: situación, problemas y perspectivas*. EUDEBA, Buenos Aires, Argentina, 2003.

FLECHA GARCÍA, Consuelo, *Género y Ciencia: A propósito de los "estudios de la mujer" en las universidades*. Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) Madrid, España, 1999.

FRONDIZI, Riseri, La Universidad en un mundo de tensiones: misión de las universidades en América Latina. EUDEBA, Buenos Aires, Argentina, 2005 (reimpresión). La primera edición fue publicada por la Editorial Paidós en 1971.

GARCÍA GUADILLA, Carmen, Conocimiento, educación superior y sociedad en América Latina. CENDES-Nueva Sociedad, Caracas, Venezuela, 1996.

GARCÍA MÉNDEZ, Emilio, "Origen, sentido y futuro de los derechos humanos: reflexiones para una nueva agenda", en: *Sur No. 1, Revista Internacional de Derechos Humanos*. Red Universitaria de Derechos Humanos, San Pablo, Brasil, 2004.

GARNIER, Leonardo, "Conocimiento y educación superior en América Latina: ¿mercancías incómodas?", en: **Vernor MUÑOZ VILLALOBOS** (editor), *El oro por las cuentas: miradas a la mercantilización de la educación*. Ed. Luna híbrida, San José, Costa Rica 2006.

GLERYCZ Dorota, "Education on the Human Rights of Women", en: **George ANDREOPULUS y Pierre Claude RICHARD** (editores), *Human Rights Education for the Twenty-First century*. University of Pennsylvania Press, Philadelphia, 1997.

GLOBAL UNIVERSITY NETWORK FOR INNOVATION, Boletín No. 5, febrero de 2005, entrevista a Salomón Lerner Febres.

GONZÁLEZ, Felipe, "Conveniencia de una asignatura autónoma de derechos humanos", en: http://www.juridicas.unam.mx/publica/librev/rev/derhum/cont/67/pr/pr28.pdf[433].

GONZÁLEZ, Julio, *Teoría y acción de la reforma*. Ed. Claridad, La Plata, Argentina, 1945.

GONZÁLEZ IBÁÑEZ, Joaquín, *Derecho a la educación y ciudadanía democrática*. Ed. Ibáñez, Bogotá, Colombia, 2007.

GUARDA, Rafael, "El papel de la investigación", en: *Córdoba, eje XXI: la universidad pública en la respuesta iberoamericana a la globalización*. Universidad Nacional de Córdoba, Córdoba, Argentina, 2003.

433 La disponibilidad de este texto en la dirección web señalada fue verificada por última vez el 8 de julio de 2009.

GUARGA, Gabriel, "París + 5: ¿seguimiento o revisión de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior de la UNESCO?", en: *Revista Universidades No. 27*. Ed. UDUAL, Ciudad de México, México, enero/junio 2004.

HUGHES, Phillip, "La contribución de la educación superior al sistema educativo en su conjunto", en: http://www.unesco.org/education/educprog/wche/principal/system-s.html[434].

HUTCHINS, Robert, *La universidad de la utopía*. EUDEBA, Buenos Aires, Argentina, 1959.

IBARRA MENDIVIL, Jorge Luis, "Hacia una red latinoamericana de cooperación en la enseñanza e investigación en derechos humanos", en **UNESCO**, *La educación superior en derechos humanos en América Latina y el Caribe*. Secretaría de Relaciones Exteriores de México, Universidad Nacional Autónoma de México y Universidad Iberoamericana, México 2003.

IESALC/UNESCO, "Entrevista al Dr. Carlos Tunnermann Bernheim", en: *IESALC Informa, Boletín No. 161*. Caracas, Venezuela, julio 2008.

------- "Entrevista al Dr. Esteban Emilio Mosonyi Szasz"; en *IESALC Informa, Boletín No. 164*. Caracas, Venezuela, agosto 2008.

INSTITUT NATIONAL DE RECHERCHE PEDAGOGIQUE, "Éducation aux Droits de l'Homme", *Collection Rapports de Recherches, No. 13*. París, Francia, 1987.

434 Ibídem.

INSTITUTO INTERAMERICANO DE DERECHOS HUMANOS, *IV Informe Interamericano de la Educación en Derechos Humanos*. Instituto Interamericano de Derechos Humanos, San José, Costa Rica, 2005.

IÑIGO BAJOS, Enrique y Nora ARRECHAVALETA GUARTON, "Las tendencias internacionales de la educación superior", en: **Gloria RAMÍREZ y otros** (coordinadores), *Cultura, educación y desarrollo*. Universidad Nacional Autónoma de México, México D.F., 2007.

JIMENA QUESADA, Luis, "La educación en derechos humanos y democracia en el marco del Estado internacionalmente integrado: plano universal, terreno regional y ámbito comparado", en: **Lorenzo COTINO HUESO** (compilador), *Derechos, deberes y responsabilidades en la enseñanza*. Consejería de Cultura, Educación y Ciencia, Generalidad Valenciana, Valencia, España, 2000.

KLAINER, Rosa, "Estudio para el análisis de experiencias de EDH en Argentina", en: *Experiencias de Educación en Derechos Humanos en América Latina*. Segunda Edición, Instituto Interamericano de Derechos Humanos, San José, Costa Rica, 2000.

KLAINER, Rosa, Daniel LÓPEZ y Virginia PIERA, *Aprender con los chicos*. Segunda edición, Ed. Aique, Buenos Aires, Argentina, 1999.

KLIKSBERG, Naum, *La crisis pedagógica de las universidades latinoamericanas*. Ed. de la Biblioteca, Universidad Central de Venezuela, Caracas, 1983.

LAFOURCADE, Pedro, *Universidad y procesos de autoevaluación institucional*. Universidad Nacional de Mar del Plata, Mar del Plata, Argentina, 1996.

LAMARQUE, Gilda, "Repensar la educación para que las cosas sean de otro modo", en: *Pensar y repensar la educación*. Academia Nacional de Educación, Buenos Aires, Argentina, 1991.

LARTIGUE BECERRA, María Teresa, "El papel de la educación superior en la transmisión de la desigualdad genérica", en: *Reflexiones y propuestas sobre educación superior: Seis ensayos*. ANUIES, México DF, México, 1996.

LATAPÍ, Pablo, "La universidad y los derechos humanos en América Latina. Elementos para un marco conceptual", en: *La Universidad y los Derechos Humanos en América Latina*. UDUAL, México, 1992.

LÓPEZ, Daniel, "Los temas transversales en la reforma educativa española", en: *La obra: Revista de educación. Formación ética y ciudadana No. 8*. Buenos Aires, Argentina, 1995, Año 74 No. 890.

LÓPEZ, Daniel y HELLER, Mario, "La dimensión ética del proyecto educativo", en: *La obra: Revista de educación. Formación ética y ciudadana No. 8*. Buenos Aires, Argentina, 1995, Año 74 No. 890.

MACEIRA OCHOA, Luz, "Investigación del currículo oculto en la educación superior; alternativa para superar el sexismo en la escuela", en: http://www.publicaciones.cucsh.udg.mx/pperiod/laventan/ventana21/187-227.pdf[435].

435 Ibídem.

MAGENDZO, Abraham: "Los derechos humanos. Un objetivo transversal del currículum", en: *Estudios Básicos de Derechos Humanos IX*. Instituto Interamericano de Derechos Humanos, San José, Costa Rica, 1999.

------- "Educación en Derechos Humanos, un desafío para los docentes de hoy", *Colección Enfoques pedagógicos*. Lom Ediciones, Santiago, Chile, 2006.

------- "Currículum, educación para la democracia en la modernidad", *Programa Interdisciplinario de Instituciones Educativas*. Ed. IDD, Bogotá, Colombia, 1996.

------- "Discriminación negativa: una práctica cotidiana y una tarea para la educación en derechos humanos", en: *Estudios Básicos de Derechos Humanos III*. Instituto Interamericano de Derechos Humanos, San José, Costa Rica, 1995.

------- "Dilemas y tensiones en torno a la educación en derechos humanos y en democracia", en: *Estudios Básicos de Derechos Humanos VI*. Instituto Interamericano de Derechos Humanos, San José, Costa Rica, 1996.

------- (compilador), *De miradas y mensajes a la educación en derechos humanos*. Cátedra UNESCO de Educación en Derechos Humanos, Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Fundación Ideas, Ed. Lom, Santiago, Chile, 2004.

------- *Dilemas del currículum y de la pedagogía*. Ed. Lom, Santiago, Chile, 2008.

MAGENDZO, Abraham y Patricio DONOSO, *Diseño curricularproblematizador*.ProgramaInterdisciplinario de Instituciones Educativas, Santiago, Chile, 1992.

MARAN, Rita, "Teaching Human Rights in the Universities: paradoxes and prospects", en: **George ANDREOPULUS y Pierre Claude RICHARD (**editores), *Human Rights Education for the Twenty-First century*. University of Pennsylvania Press, Philadelphia, United States, 1997.

MARIE, Jean Bernard, *Les droits de l'homme ou les choses de la vie démocratique*. Direction des droits de l'homme, Estrasburgo, Francia, 1985.

MARSHALL, Conley y Judy ETTINGER, "Integrating Action Plans with a Viable Human Rights Education for the Democratic Citizen", in: **Sia SPILIOPOULOU AKERMARK** (editor), *Human Rights education: achievements and challenges.* The Finnish National Commission for UNESCO/UNESCO, Turku, Finlandia, 1998.

MARTIN, Paul, "El papel de la academia en los derechos humanos", en: **Gloria RAMÍREZ** (coordinadora), *Derechos humanos y justicia: Los derechos humanos en las sociedades contemporáneas*. Colección diálogos, Fondo Editorial de Nuevo León, México, 2008.

MARTÍN RODRÍGUEZ, Eustaquio, "La autoevaluación institucional", en: *Desarrollo de las instituciones educativas*. Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), Madrid, España, 2002.

MARTÍNEZ, María Elena, *Hacia un plan nacional de educación en derechos humanos*. Dirección de

Derechos Humanos, Ministerio de Educación y Cultura, República Oriental del Uruguay, 2006.

MATO, Daniel (coordinador), *Diversidad cultural e interculturalidad en Educación Superior. Experiencias en América Latina*. UNESCO/IESALC, Caracas, Venezuela 2008.

MAYOR ZARAGOZA, Federico, "La misión cultural de la universidad en el siglo XXI y su relación con otras instituciones culturales y educativas"; en: Sesión inaugural del Congreso Internacional de Universidades 1992, *La Universidad ante el V Centenario* Madrid, España, (mimeografiado).

------- "Hacia una nueva educación superior", en: **UNESCO/ CRESALC**, *Hacia una nueva educación superior*. UNESCO/CRESALC, Caracas, Venezuela, 1997.

MAYZ VALLENILLA, Ernesto, *Educación y tecnocracia*. Equinoccio, Caracas, Venezuela, 1967.

------- *El ocaso de las universidades*. Ed. Monte Avila, Caracas, Venezuela, 1984.

MC CARTHY, Thomas, "University teaching of human rights in Latin America", en: RDH, IX-1; Estrasburgo, Francia, 1976.

MEDELLÍN, Carlos, "Universidad y Estado", en: *La problemática de la educación universitaria en América Latina*. UDUAL, Ciudad de México, México, 1980.

MIALARET, Gastón, "La formation des enseignants", *Collection Que sais-je ?* Ed. Presses universitaires de France, París, Francia, 1990, tercera edición.

MONTECINO, Sonia y Alexandra OBACH (compiladoras), *Género y epistemología: mujeres y disciplinas*. Colección Contraseña, Santiago, Chile, 1999.

MORA, Raúl, "Desfacer entuertos: quijotada universitaria en América Latina". *Umbral XXI No. 6*. México, 1991.

MUJICA, Rosa María, "Práctica docente y educación en derechos humanos": en: *Estudios Básicos de Derechos Humanos IX*. Instituto Interamericano de Derechos Humanos, San José, Costa Rica, 1999.

MUÑOZ VILLALOBOS, Vernor, *El oro por las cuentas: miradas a la mercantilización de la educación*. Ed. Luna híbrida, San José, Costa Rica, 2006.

------- "El derecho a la educación". Informe a la Comisión de Derechos Humanos de la ONU, E/CN, 4/2005/50, 61 Período de Sesiones, 17 de diciembre de 2004.

NACIONES UNIDAS, "ABC de las Naciones Unidas", VII.5. Naciones Unidas, Nueva York, Estados Unidos, 1986.

NIKKEN, Pedro, *El derecho internacional de los derechos humanos, su desarrollo progresivo*. Instituto Interamericano de Derechos Humanos, Cívitas, Madrid, España, 1997.

ODIO BENITO, Elizabeth, "El Principio de la no discriminación en la educación", en: **IIDH**: *Primer seminario interamericano sobre educación y derechos humanos*. Instituto Interamericano de Derechos Humanos, San José, Costa Rica, 1986.

------- "La Universidad y los Derechos Humanos", en: *Estudios Básicos de Derechos Humanos V*. IIDH, San José, Costa Rica, 1995.

OLGUÍN, Leticia, "Enfoque metodológico integrado en la enseñanza de los derechos humanos", en: **IIDH**, *Primer seminario interamericano sobre educación y derechos humanos*. Instituto Interamericano de Derechos Humanos, San José, Costa Rica, 1986.

OLMEDA GARCÍA, María del Pilar, "Un marco prospectivo para la educación superior", en: http://www.juridicas.unam.mx/publica/librev/rev/derhum/cont/67/pr/pr33.pdf[436].

ORTEGA Y GASSET, José, "Misión de la Universidad", en: *Revista de Occidente*. Madrid, España, 1976.

OROZCO SILVA, Carlos, *Pedagogía de la educación superior y formación en valores*. Universidad de Los Andes, MDU, Bogotá, Colombia, 1997.

OSORIO VARGAS, Diego, "Valores y reformas educativas: modernidad crítica, política y pedagogía de la ciudadanía y los derechos humanos", en *Estudios Básicos de Derechos Humanos IX*. Instituto Interamericano de Derechos Humanos, San José, Costa Rica, 1999.

------- "La educación de los derechos humanos en Chile durante los 90", en: **IIDH**, *Revista IIDH No. 29*. IIDH, San José, Costa Rica, 1999.

PACHECO, Francisco, "La relación de la educación en derechos humanos con el derecho a la educación", en: *Cuadernos Pedagógicos*. Instituto Interamericano de Derechos Humanos, San José, Costa Rica, 2003.

PALACIOS, Alfredo, "La misión de la Universidad", en: *Revista "Universidades" No. 23*. UDUAL, Ciudad de México, México, 1966.

436 Ibídem.

PERALTA VARELA, Carlos, "La formación de derechos humanos en la universidad. Apuntes para una estrategia", en: **UNESCO**, *La educación superior en derechos humanos en América Latina y el Caribe*. Secretaría de Relaciones Exteriores de México, Universidad Nacional Autónoma de México y Universidad Iberoamericana, México 2003.

PÉREZ AGUIRRE, Luis, "Si digo educar para los derechos humanos", en *Estudios Básicos de Derechos Humanos IX*. Instituto Interamericano de Derechos Humanos, San José, Costa Rica, 1999.

PÉREZ VIRAMONTES, Gerardo, "Educación universitaria y derechos humanos, algunas consideraciones"; en: http://web.iteso.mx/dh/epdh/educuniv.html[437]

------- "Universidad, profesores y derechos humanos: una búsqueda", en: http://iteso.mx/~gerardpv/dh/profesoresdh.html[438].

PORTO, Avelino José, "Aptitudes de los profesores y administradores de la educación superior para el nuevo milenio", en: *La formación docente en debate*. Academia Nacional de Educación, Buenos Aires, Argentina, 1998.

PUGLIESE, Juan Carlos, "Cambiar la universidad para mejorar la sociedad", en: **José María BANFI y Nora LÁZZARI** (compiladores), *El rol del Estado en el nuevo siglo* (III jornadas académicas). Al Margen, La Plata, Argentina, 2002.

PUIGROSS, Adriana, "Educación y poder: los desafíos del próximo siglo", en: **CLACSO**, *Paulo Freire y la*

437 Ibídem.
438 Ibídem.

agenda de la educación latinoamericana en el siglo XXI. CLACSO/EUDEBA, Buenos Aires, Argentina, 2001.

RAMÍREZ, Gloria (coordinadora), *Derechos humanos y justicia: Los derechos humanos en las sociedades contemporáneas*. Colección diálogos, Fondo Editorial de Nuevo León, México, 2008.

------- *La educación ciudadana ante los retos de la democracia en México*. Cátedra UNESCO de Derechos Humanos de la Universidad Nacional Autónoma de México, México, 2005.

------- "Los caminos de la educación superior en derechos humanos en México. Hacia una política pública", en: **Abraham MAGENDZO** (compilador), *De miradas y mensajes a la educación en derechos humanos*. Cátedra UNESCO de Educación en Derechos Humanos, Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Fundación Ideas, Ed. Lom, Santiago, Chile, 2004.

------- (coordinación), "La lucha por los derechos humanos: quince años de quehacer universitario", *Informe de actividades 1991-2006*. UNESCO/UNAM, México, DF, 2007.

RAMÍREZ, Gloria, Stefanía GANDOLFI, Patrice MEYER-BISCH y Elvira MARTÍN SABINA, (coordinación), *Cultura, educación y desarrollo*. Universidad Nacional Autónoma de México, México, 2007.

REBOLLEDO, Loreto, "Impacto de los estudios de género en la democratización de las instituciones de educación superior", en: http://publicaciones.cucsh.udg.mx/pperiod/laventan/Ventana13/ventana13-3.pdf[439].

439 Ibídem.

RIBEIRO, Darcy, *La Universidad Latinoamericana*. Ediciones de la Biblioteca de la Universidad Central de Venezuela, Caracas, Venezuela, 1971.

RODAS, Rosa Mercedes, "¿Cómo construir un currículum universitario con enfoque de género?", en: *Educación superior y género*. Universidad Central del Ecuador, Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, Centro Integral de Promoción de la Mujer y la Familia, Quito, Ecuador, 2000.

RODINO, Ana María: "La educación en valores entendida como educación en derechos humanos. Sus desafíos contemporáneos en América Latina", en: **IIDH**, *Revista IIDH No. 29*. IIDH, San José, Costa Rica, 1999.

------- "Educación para la vida en democracia: contenidos y orientaciones metodológicas", en: *Cuadernos Pedagógicos*. Instituto Interamericano de Derechos Humanos, San José, Costa Rica, 2003.

------- "Educación superior y derechos humanos: el papel de las universidades ante los retos del Siglo XXI", en: **UNESCO**, *La educación superior en derechos humanos en América Latina y el Caribe*. Secretaría de Relaciones Exteriores de México, Universidad Nacional Autónoma de México y Universidad Iberoamericana, México 2003.

------- "Técnicas, recursos y materiales de la educación en derechos humanos", en: *Educación en derechos humanos; la universidad por la vigencia efectiva de los derechos humanos*. Editorial Universidad Católica Andrés Bello, Caracas, Venezuela, 2006.

RODRÍGUEZ, Dina, "Lo dicho y lo hecho por el derecho a la educación", en: *Estudios Básicos de Derechos Humanos IX*. Instituto Interamericano de Derechos Humanos, San José, Costa Rica, 1999.

RODRÍGUEZ GÓMEZ, Roberto, "La universidad latinoamericana y el siglo XXI, algunos retos estructurales", en: **CLACSO**, *Paulo Freire y la agenda de la educación latinoamericana en el siglo XXI*. CLACSO/EUDEBA, Buenos Aires, Argentina, 2001.

SABA, Hanna, "La UNESCO y los derechos humanos", en: **Karel VASAK** (compilador), *Las dimensiones internacionales de los derechos humanos*, Vol. III. SERBAL/UNESCO, París, Francia, 1984.

SALAZAR BONDY, Augusto, "Reflexiones sobre la Reforma Universitaria", en: *Revista Actual No. 2*. Universidad de los Andes, Bogotá, Colombia, 1968.

SALGADO, Judith, "Propuesta metodológica de educación en derechos humanos a nivel de postgrado", en: **UNESCO**, *La educación superior en derechos humanos en América Latina y el Caribe*. Secretaría de Relaciones Exteriores de México, Universidad Nacional Autónoma de México y Universidad Iberoamericana, México 2003.

SALGUERO SALVADOR, Set Geovani, *El derecho a la paz*. Colección Ensayos, Editorial Universitaria de la Universidad San Carlos, Ciudad de Guatemala, Guatemala, 2000.

SALVIOLI, Fabián, "Transparencia y políticas públicas: dimensiones contemporáneas de los derechos humanos", en: **Joaquín GONZÁLEZ IBÁÑEZ** (compilador),

Derechos humanos, relaciones internacionales y globalización. Gustavo Ibáñez Ediciones Jurídicas, Bogotá, Colombia, 2008.

------- "Educación en derechos humanos: políticas públicas para democracias substanciales", documento de trabajo preparado para el Instituto Interamericano de Derechos Humanos, San José, Costa Rica, 2006.

------- "El sistema interamericano de protección de los derechos humanos", en: *Dossier Documentaire, Volume 2*. Institut International de Droits de l'Homme, Estrasburgo, Francia, 2005.

------- "La influencia de la Declaración Universal de los Derechos Humanos en el marco nacional", en: *Recueil des cours, 29ème Session d'enseignement*. Institut International des Droits de l'Homme, Estrasburgo, Francia, 1998.

------- "Curso básico sobre el sistema universal de protección de los derechos humanos", partes I y II; publicación electrónica del Instituto Interamericano de Derechos Humanos, San José, 2003. Disponible en el Aula Interamericana Virtual, en: http://www.iidh.ed.cr[440].

------- "El aporte de la Declaración Americana de 1948 para la protección internacional de los derechos humanos", en: *El sistema interamericano de protección de los derechos humanos en el umbral del siglo XXI, Tomo I*. Corte Interamericana de Derechos Humanos, San José, Costa Rica, 2001.

------- "La enseñanza contemporánea del derecho internacional público", en: *Relaciones Internacionales No. 22*.

440 Ibídem.

Instituto de Relaciones Internacionales, La Plata, Argentina, 2002.

------- "Construir los derechos humanos desde los colegios", en: diario El Día, La Plata, Argentina 1999.

------- "Los derechos humanos en las conferencias internacionales de la última década del siglo XX", en: *Las grandes conferencias mundiales de la década de los 90, Tomo I*. IRI/Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), La Plata, Argentina, 2000.

------- "El sistema interamericano de derechos humanos a favor de la democracia substancial", en: *Garantías No. 3*. Defensoría del Tribunal de Casación de la Provincia de Buenos Aires, La Plata, Argentina, 2000.

------- "La Conferencia de Viena. El debate sobre derechos humanos en las relaciones internacionales contemporáneas", en: *Relaciones Internacionales, Serie Documentos, No. 4*. IRI/Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Argentina, 1993.

------- "Educación y derechos humanos: cómo somos y cómo convivimos", en: *Ética y niñez*, *III Jornadas Nacionales de Ética y I Congreso Nacional Interdisciplinario de Ética Aplicada, Tomo II*. Ediciones del Centro de Investigaciones Éticas de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina, julio de 1991.

------- "Relaciones internacionales, derechos humanos y educación para la paz", en: *Direitos Humanos, a promessa do Século XXI*. Universidade Portucalense, Porto, Portugal, 1997.

------- "Gestión educativa y derechos humanos", ponencia dictada en el I Coloquio Interamericano de Educación en Derechos Humanos, organizado por las universidades nacionales de Quilmes, Lanús y La Plata, en conjunto con el Instituto Interamericano de Derechos Humanos. Universidad Nacional de Quilmes, Argentina, 2006 (actas en prensa).

------- "La Universidad Nacional de La Plata y sus Colegios", en: diario El Día, La Plata, Argentina, 1999.

SÁNCHEZ FERRIS, Remedios y Luis JIMENA QUESADA, *La enseñanza de los derechos humanos*. Ed. Ariel, Barcelona, España, septiembre de 1995.

SAVATER, Fernando: "Ética para Amador"; ed. Ariel, Barcelona, España, 2000.

------- *El valor de educar*. Ed. Ariel, Barcelona, España, 1997.

SCHAPOSNIK, Eduardo, *La nueva reforma universitaria*. Servicio de publicaciones de la Universidad Nacional de Rosario, Rosario, Argentina, 1985.

------- "La herencia de la reforma universitaria", en: *Universidad, democracia e integración latinoamericana*. Instituto de Integración Latinoamericana, La Plata, Argentina 1989.

SEDA, Juan Antonio, "Discapacidad y educación universitaria"; en: **Carlos EROLES y Hugo FIAMBERTI,** *Los derechos de las personas con discapacidad*. Secretaría de Extensión Universitaria y Bienestar Estudiantil, Universidad Nacional de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina, 2008.

SINGH, Kishore: "UNESCO and Human Rights Education", en: **Sia SPILIOPOULOU AKERMARK** (editor), *Human Rights education: achievements and challenges*. The Finnish National Commission for UNESCO y UNESCO, Turku, Finland, 1998.

SQUELLA NARDUCCI, Agustín, "¿Cómo enseñar derechos humanos?", en: http://www.juridicas.unam.mx/publica/librev/rev/derhum/cont/67/pr/pr27.pdf[441].

------- "Palabras en el acto de inauguración de la primera jornada de estudio sobre la enseñanza de los derechos humanos", en: VV. AA., *La enseñanza de los derechos humanos*. Ed. Edeval, Universidad de Valparaíso, Chile, 1992.

STAVENHAGEN, Rodolfo, "Líneas de investigación e inventario de proyectos sobre derechos humanos", en: **UNESCO**, *La educación superior en derechos humanos en América Latina y el Caribe*. Secretaría de Relaciones Exteriores de México, Universidad Nacional Autónoma de México y Universidad Iberoamericana, México 2003.

SCHWARTZMAN, Simon, "Los desafíos de la educación superior en América Latina", en: *Asuntos del sur: discutiendo escenarios para América Latina*, http://www.asuntosdelsur.org/desafio-educacion.html[442].

SYMONIDES, Januz, "The State Duty to Promote Human Rights Education", en: **Sia SPILIOPOULOU AKERMARK** (editor), *Human Rights education: achievements and challenges.* The Finnish National Commission for UNESCO y UNESCO, Turku, Finland, 1998.

441 Ibídem.
442 Ibídem.

TEDESCO, Juan Carlos, "La educación en el marco del nuevo capitalismo", en: **IIDH**, *Revista IIDH No. 36 (Edición especial sobre educación en derechos humanos)*. Instituto Interamericano de Derechos Humanos, San José, Costa Rica, 2002.

------- "Presentación", en: **UNESCO/CRESALC**, *La educación superior en Argentina*. Ed. CRESALC, Caracas, Venezuela, 1985.

TOMASEVSKI, Katarina, *El asalto a la educación*. Intermón/Oxfam, Barcelona, España, 2004.

------- "Contenido y vigencia del derecho a la educación", en: *Cuadernos Pedagógicos*. Instituto Interamericano de Derechos Humanos, San José, Costa Rica, 2003.

TUNNERMANN BERNHEIM, Carlos, "Educación en derechos humanos en los sistemas educativos", en: *Estudios Básicos de Derechos Humanos IX*. Instituto Interamericano de Derechos Humanos, San José, Costa Rica, 1999.

------- "La educación superior en América Latina y el Caribe en su contexto económico, político y social", en: *Hacia una nueva educación superior*. UNESCO/CRESALC, Caracas, Venezuela, 1997.

UNIÓN DE UNIVERSIDADES DE AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE: "Editorial", en: *Gaceta UDUAL No. 75*. UDUAL, Ciudad de México, México, enero/marzo 2005.

------- *Declaración de Montevideo*. Consejo Ejecutivo, Montevideo, Uruguay, 2006.

UNIVERSIA, "Hacia una educación superior a favor de los derechos humanos", eEntrevista a Félix Bivens,

en: http://www.universia.net.co/docentes/articulos-de-educacion-superior/hacia-una-educacion-superior-en-favor-de-los-derechos-humanos/es-posible-una-educacion-superior-que-respete-los-derechos-hu.html, Colombia.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA, *Estatuto*, adoptado en octubre de 2008, en: http://www.unlp.edu.ar/uploads/docs/estatuto_2008.pdf[443].

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL FRANCISCO MORAZÁN, "Plan de estudios de la carrera en educación en derechos humanos en el grado de Maestría", MED-056, Tegucigalpa, Honduras.

VASAK, Karen, "Los derechos humanos como realidad legal", en: **Karel VASAK** (compilador), *Las dimensiones internacionales de los derechos humanos, Vol. I*. SERBAL/UNESCO, París, Francia, 1984.

------- "Tendances de l'enseignement des droits de l'homme dans les universités", en: *Revue de Droits de l'Homme, VI- 1*. Estrasburgo, Francia, 1973.

VERNENGO, Marcelo, "La educación, la enseñanza y la investigación científica", en: *La educación en debate, crisis y cambios*. Academia Nacional de Educación, Buenos Aires, Argentina, 2004.

VESSURI, Hebe, "Educación superior: visión y misión para el próximo siglo", en: *La educación superior en el siglo XXI, dossier: Perspectivas No. 107, Vol. XXVIII No. 3*. UNESCO, Oficina internacional de educación, París, Francia, 1998.

443 Ibídem.

VILLÁN DURÁN, Carlos, *Manual de Derecho Internacional de los Derechos Humanos*. Ed. Trotta, Madrid, España, 2002.

2. Material producido por la UNESCO

Constitución de la UNESCO, 1946.

Consejo Ejecutivo, 154 EX 7, París, Francia, 1998.

Consejo Ejecutivo, "Aplicación de la resolución 30 C/16 relativa a la estrategia global para la educación en materia de derechos humanos", 161 EX/24. 1.b, París, Francia, 2001.

Conferencia General, "Responsabilidades de la UNESCO en la esfera de los derechos humanos", Resolución 19 C/6.113.

Conferencia General, "Aplicación de la Resolución 27 ci5.9 relativa a la educación para los derechos humanos y la democracia: informe del Director General", Resumen, París, Francia, 1995.

Conferencia General, "Recomendación sobre el estatuto de los profesores (y profesoras)", París, Francia, 1966.

Conferencia General, Resolución 19 C/12.1.

Conferencia General, Resolución 104 EX/3.3.

Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, "Declaración de Jomtien", Tailandia, 1990.

Conferencia Internacional de Educación sobre la Educación para la Paz, los Derechos Humanos, la Democracia y el Entendimiento Internacional y la Tolerancia, "Plan de acción", Ginebra, Suiza, 1994.

Conferencia Mundial de Educación, 44 Reunión, "Proyecto de plan de acción integrado para la educación para la paz, los derechos humanos y la democracia", Ginebra, Suiza, 1994.

Conferencia Mundial sobre Educación Superior, "Declaración Mundial sobre Educación Superior en el Siglo XXI: visión y acción", París, Francia, 1998.

Conferencia General, "Protocolo para instituir una Comisión de Conciliación y Buenos Oficios facultada para resolver las controversias a que pueda dar lugar la Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza", 1962.

Conferencia General, "Declaración Universal sobre Bioética y Derechos Humanos", octubre de 2005, París, Francia.

"Algunas sugerencias sobre la enseñanza de los derechos humanos", París, Francia, 1978.

"Directrices para la elaboración de planes de estudio y libros de texto en la educación internacional", ED/ESC/HCI, París, Francia, 1991.

"Documento de Política para el Cambio y el Desarrollo en la Educación Superior", París, Francia, 1995.

"Estrategia a plazo medio 1996/2001", documento de referencia 28 C/4, París, Francia, enero 1996.

UNESCO/IAU, *Access to higher education*, Vol. I y II. International Association of Universities, París, Francia, 1965.

UNESCO/CRESALC, La educación superior en Argentina. CRESALC, Caracas, Venezuela, 1985.

UNESCO/CRESALC, *Hacia una nueva educación superior*. UNESCO/CRESALC, Caracas, Venezuela, 1997.

3. Documentos producidos por órganos de las Naciones Unidas

Asamblea General, Resolución 49/184 del 23 de diciembre de 1994.

Asamblea General, Informe de la Alta Comisionada para los Derechos Humanos de las Naciones Unidas sobre la evaluación de mitad de período sobre los progresos hechos para alcanzar los objetivos del Decenio de las Naciones Unidas para la Educación en la esfera de los Derechos Humanos (1995/2004). A/55/360, Nueva York, 7 de septiembre de 2000.

Asamblea General, *El derecho a la educación de las personas con discapacidades*, Informe del Relator Especial sobre el derecho a la educación, Vernor Muñoz Villalobos. A/HRC/4/29, 19 de febrero de 2007.

Asamblea General, Principios de atención médica aplicables a la función del personal de salud, especialmente los médicos, en la protección de personas presas y detenidas contra la tortura y otros tratos o penas crueles, inhumanos o degradantes. Resolución 37/194, de 18 de diciembre de 1982.

Carta de la Organización de las Naciones Unidas, San Francisco, 1945.

Oficina de la Alta Comisionada para los Derechos Humanos, Manual para la investigación y la documentación eficaces de la tortura y otros tratos crueles, inhumanos o degradantes, 2001. El texto en

español puede encontrarse en http://www.unhchr.ch/pdf/8istprot_spa.pdf[444].

Oficina de la Alta Comisionada para los Derechos Humanos, Recopilación de las Observaciones Generales y Recomendaciones Generales adoptadas por órganos creados en virtud de tratados de Derechos Humanos. HRI/GEN/1/Rev.7, 12 de mayo de 2004.

4. Documentos producidos por órganos de la Organización de los Estados Americanos

Organización de los Estados Americanos, Carta de la OEA, Bogotá, Colombia, 1948. Versión actual en http://www.oas.org[445].

Asamblea General, XVI Período Extraordinario de sesiones, Protocolo de Washington de Reformas a la Carta de la OEA, 14 de diciembre de 1992.

Asamblea General, Carta Democrática Interamericana, Lima, Perú, 11 de septiembre de 2001.

5. Otros documentos emanados de foros internacionales a nivel mundial

Congreso Internacional sobre la Educación en Derechos Humanos y Democracia, Declaración de Montreal, Canadá, 1993.

Conferencia Mundial de Derechos Humanos, Declaración y Plan de Acción de Viena, Viena, Austria, 1993.

444 Ibídem.

445 La disponibilidad de esta dirección web fue verificada por última vez el 13 de julio de 2009.

Conferencia Mundial sobre el Hábitat, Programa de Acción de Hábitat Estambul, 1996.

Cumbre Mundial sobre Desarrollo Social, Plan de Acción de Copenhague, 1995.

Cuarta Conferencia Mundial sobre Derechos de la Mujer, Plataforma de Acción de Pekín, 1995.

Cumbre Mundial sobre la Alimentación, Declaración y Plan de Acción sobre Seguridad Alimentaria, Roma 1996.

6. Documentos emanados de conferencias regionales sobre educación superior

Conferencia Regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe, Declaración de La Habana, Cuba, 1996.

Conferencia Regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe, Declaración de México, México, 2001.

Conferencia Regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe, Declaración de Cartagena de Indias, Colombia, 6 de junio de 2008.

7. Decisiones de órganos internacionales de aplicación de derechos humanos

Comisión de Derechos Humanos de las Naciones Unidas, Informe Anual de la Relatora Especial sobre el Derecho a la Educación, Katarina Tomasevski. UN. Doc. E/CN/4/1999/49, Ginebra, Suiza, 1999.

Comisión de Derechos Humanos de las Naciones Unidas, Resolución 11 A, E/CN. 4/XXVII/CRP, 1971.

Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, Observación General No. 4, El derecho a una vivienda adecuada, 1991.

Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, Observación General No. 12, El derecho a la alimentación, 1999.

Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, Observación General No. 13, El derecho a la educación, 1999.

Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, Observación General No. 14, El derecho al disfrute del más alto nivel posible de salud, 2000.

Comité de Derechos Humanos, comunicaciones Nos. 422/1990, 423/1990 y 424/1990, decisión del 12 de julio de 1996, Ginebra, Suiza.

Corte Interamericana de Derechos Humanos, El Hábeas Corpus Bajo Suspensión de Garantías (arts. 27.2, 25.1 y 7.6 Convención Americana sobre Derechos Humanos). Opinión Consultiva OC-8/87 del 30 de enero de 1987, Serie A No. 8.

Corte Interamericana de Derechos Humanos, Caso "Loayza Tamayo" vs. Perú, reparaciones, sentencia de 27 de noviembre de 1998, Serie C No. 42.

Corte Interamericana de Derechos Humanos, Condición jurídica y derechos de los migrantes indocumentados. Opinión Consultiva OC-18/03 del 17 de septiembre de 2003, Serie A No. 18.

Corte Interamericana de Derechos Humanos, Caso "La Cantuta" vs. Perú, fondo, reparaciones y costas. Sentencia de 29 de noviembre de 2006, Serie C No. 162.

8. Convenciones y declaraciones de derechos humanos

Organización de las Naciones Unidas, Declaración Universal de los Derechos Humanos, 1948.

Organización de las Naciones Unidas, Convención Internacional sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Racial, 1965.

Organización de las Naciones Unidas, Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, 1966.

Organización de las Naciones Unidas, Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, 1966.

Organización de las Naciones Unidas, Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer, 1979.

Organización de las Naciones Unidas, Convención sobre los Derechos del Niño y de la Niña, 1989.

Organización de las Naciones Unidas, Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, 2006.

Organización de los Estados Americanos, Declaración Americana de Derechos y Deberes del Hombre y la Mujer, 1948.

Organización de los Estados Americanos, Convención Americana sobre Derechos Humanos, 1969.

Organización de los Estados Americanos, Protocolo Adicional a la Convención Americana Sobre Derechos Humanos en Materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (Protocolo de San Salvador), 1989.

Organización de los Estados Americanos, Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra las Mujeres, 1994.

Organización Internacional del Trabajo, Conferencia General, Convenio No. 169 sobre Pueblos Indígenas y Tribales, 1989.

9. Algunos postgrados universitarios de derechos humanos en América Latina[446]

Maestría en derechos humanos de la Universidad Nacional de La Plata (Argentina) http://www.derechoshumanos.unlp.edu.ar.

Maestría en derechos humanos de la Universidad Nacional de Lanús (Argentina) http://www.unla.edu.ar/rectorado/carreras/maestria/ddhh/index.php.

Maestría en derechos humanos de la Universidad Iberoamericana (México) http://www.uia.mx/web/site/tpl-Nivel2.php?menu=adAspirantes&seccion=MDerechos.

Maestría en derechos humanos de la Universidad Simón Bolívar (Ecuador) http://www.uasb.edu.ec/padh_contenido.php?cd=1361&pagpath=1&swpath=infb&cd_centro=5&ug=oa.

446 La disponibilidad de estas direcciones web fue verificada por última vez el 13 de julio de 2009.

Maestría en derechos humanos de la Universidad Rafael Landívar (Guatemala) http://www.url.edu.gt/PortalURL/Contenido.aspx?o=107&s=87&sm=c21.

Maestría en derechos humanos de la de la Pontificia Universidad Católica (Perú) http://www.pucp.edu.pe/idehpucp//index.php?option=com_content&task=view&id=24&Itemid=84.

Maestría en Derechos Humanos y Educación para la Paz de la Universidad Nacional (Costa Rica) http://www.posgrado.una.ac.cr/index.php?option=com_remository&Itemid=56&func=fileinfo&id=27.

Maestría en historia y memoria de la Universidad Nacional de La Plata (Argentina) http://www.unlp.edu.ar.

Diplomado de Postítulo sobre derechos humanos y mujeres: teoría y práctica, **Centro de Derechos Humanos de la Universidad de Santiago** (Chile) http://www.cdh.uchile.cl/docencia/mujeres.tpl.

Diplomado en Género y Políticas Públicas de la Universidad Centroamericana José Simeon Cañas (El Salvador) http://www.nu.or.cr/pnudcr/dmdocuments/Plan_de_estudio_de_Diplomado_Genero_y_politicas_publicas_%20UCA_El_Salvador.doc.

Maestrías en Infancia en América Latina http://www.redmaestriasinfancia.net/portal/html/index.php.

Maestría en Derechos Humanos y Democracia, FLACSO (México) http://www.flacso.edu.mx/posgrados/old/mdhd.php.

Programa Interuniversitario de Derechos Humanos, **(AUSJAL) e Instituto Interamericano de Derechos**

Humanos (IIDH): Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá (Colombia), Universidad Rafael Landívar (Guatemala), Universidad Iberoamericana de México, Universidad Católica Dámaso Larrañaga de Montevideo (Uruguay) y Universidad Católica Andrés Bello de Caracas (Venezuela). http://www.redleidh.org/.

10. Otros sitios web de interés[447]

Alta Comisionada de Derechos Humanos de la Organización de las Naciones Unidas http://www.ohchr.org/EN/Pages/WelcomePage.aspx.

Biblioteca de Derechos Humanos de la Universidad de Minnesota http://www1.umn.edu/humanrts/Sindex.html.

Centro de Derechos Humanos y Derecho Humanitario de la American University http://www.wcl.american.edu/topic.cfm#humright.

Centro de Estudios Legales y Sociales (CELS) http://www.cels.org.ar.

Centro por la Justicia y el Derecho Internacional (CEJIL) http://www.cejil.org.

Comisión Interamericana de Derechos Humanos http://www.cidh.org.

Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de la Organización de las Naciones Unidas http://www2.ohchr.org/spanish/bodies/cescr/index.htm.

Comité de Derechos Humanos de la Organización de las Naciones Unidas http://www2.ohchr.org/spanish/bodies/hrc/index.htm.

447 Ibídem.

Consejo de Derechos Humanos de la Organización de las Naciones Unidas http://www2.ohchr.org/spanish/bodies/hrcouncil/.

Consejo de Derechos Humanos de la Organización de las Naciones Unidas (sitio de los procedimientos especiales) http://www2.ohchr.org/english/bodies/chr/special/index.htm.

Corte interamericana de Derechos Humanos http://www.corteidh.or.cr.

Discapnet
http://www.discapnet.es/web_accesible/wcag10/WAI-WEBCONTENT 19990505_es.html.

Guía Género
http://guiagenero.mzc.org.es/GuiaGeneroCache/Pagina_TeoriaGenero_000009.html.

Instituto de Derechos Humanos "Bartolomé de las Casas" (Universidad Carlos III de Madrid) http://turan.uc3m.es/uc3m/inst/BC/PresInst.htm.

Instituto de Derechos Humanos de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, Universidad Nacional de La Plata http://www.derechoshumanos.unlp.edu.ar.

Instituto de Derechos Humanos de Nüremberg http://www.menschenrechte.org/**.**

Instituto Interamericano de Derechos Humanos (Costa Rica) http://www.iidh.ed.cr.

Instituto Internacional de Derechos Humanos (Estrasburgo) http://www.iidh.org.

Órganos de aplicación de tratados de derechos humanos de las Naciones Unidas http://www.ohchr.org/EN/HRBodies/Pages/HumanRightsBodies.aspx.

Red de Información en Derechos Humanos http://www.hri.ca/**.**

Red Latinoamericana Para La Investigación y La Educación En Derechos Humanos http://www.redleidh.org/.

Relatoría especial sobre el derecho a la educación de la Organización de las Naciones Unidas http://www2.ohchr.org/english/issues/education/rapporteur/index.htm.

Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación http://www.fao.org.

Organización Mundial de la Salud http://www.who.int.

Relatoría para la Libertad de Expresión (Comisión Interamericana de Derechos Humanos) http://www.cidh.org/Relatoria/defaultsp.htm.

Relatoría sobre Derechos de las Mujeres (Comisión Interamericana de Derechos Humanos): http://www.cidh.org/women/Default.htm.

Sitio de la UNESCO relativo a la Conferencia Mundial sobre Educación Superior, 2009 http://portal.unesco.org/education/en/ev.php-URL_ID=56642&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html.

Unión de Universidades de América Latina y el Caribe (UDUAL) http://www.udual.org/.

Universidad de Alcalá de Henares (España), Maestría de protección en derechos humanos http://ielat.uah.es/master_doctorado.html.

Instituto Interamericano de Derechos Humanos

Asamblea General

(2007-2010)

Thomas Buergenthal
Presidente Honorario

Sonia Picado S.
Presidenta

Mónica Pinto
Vicepresidenta

Margareth E. Crahan
Vicepresidenta

Pedro Nikken
Consejero Permanente

Mayra Alarcón Alba
Line Bareiro
Lloyd G. Barnett
César Barros Leal
Allan Brewer-Carías
Marco Tulio Bruni-Celli
Antônio A. Cançado Trindade
Gisèle Côté-Harper
Mariano Fiallos Oyanguren
Héctor Fix-Zamudio
Robert K. Goldman
Claudio Grossman
María Elena Martínez
Juan E. Méndez
Sandra Morelli Rico
Elizabeth Odio Benito
Nina Pacari
Máximo Pacheco Gómez
Hernán Salgado Pesantes
Wendy Singh
Rodolfo Stavenhagen

Comisión Interamericana de Derechos Humanos

Luz Patricia Mejía
Víctor E. Abramovich
Felipe González
Paolo G. Carozza
Florentín Meléndez
Clare Kamau Roberts
Paulo Sérgio Pinheiro

Corte Interamericana de Derechos Humanos

Cecilia Medina-Quiroga
Diego García-Sayán
Manuel E. Ventura Robles
Sergio García-Ramírez
Leonardo Franco
Margarette May Macaulay
Rhadys Abreu Blondet

Roberto Cuéllar M.
Director Ejecutivo

Los programas y actividades del Instituto Interamericano de Derechos Humanos son posibles por el aporte de agencias internacionales de cooperación, fundaciones, organizaciones no gubernamentales, agencias del sistema de Naciones Unidas, agencias y organismos de la Organización de los Estados Americanos, universidades y centros académicos. Las diferentes contribuciones fortalecen la misión del IIDH, reforzando el pluralismo de su acción educativa en valores democráticos y el respeto de los derechos humanos en las Américas.