

CReCER: Camino hacia una cultura de los derechos humanos

Eje: Extensión, docencia e investigación. Mesa de Trabajo 3

Autores: **Manchini, Néstor; Penhos, Matías; Fernández, Mónica; Góngora, Rosana; Anbel Rubio**

Procedencia de los autores: **Quilmes. Buenos Aires**

Referencia Institucional: **Universidad Nacional de Quilmes (UNQ)**

Persona de Contacto: **Néstor Manchini**

Correo electrónico: nmanchini@unq.edu.ar; nestormanchini@gmail.com;
mpenhos@unq.edu.ar; mbfernandez@unq.edu.ar; anabelmrubio@hotmail.com;
rgongora@unq.edu.ar

ABSTRACT

CReCER: Camino hacia una cultura de los derechos humanos

Emergente de los resultados obtenidos en trabajos de investigación llevados a cabo por un equipo de docentes y profesionales de la Universidad Nacional de Quilmes, el Proyecto CReCER (Creando Redes Ciudadanas Educativas y Responsables) desarrolla desde 2008 una propuesta de extensión sobre Educación y Derechos Humanos (EDH) que fortalece el vínculo entre el ámbito académico y la comunidad de pertenencia, promoviendo un intercambio mutuo y enriquecedor, en base a experiencias de la vida cotidiana que se propician desde un espacio de educación no formal.

El principal eje pedagógico se articula en la transferencia de conocimientos, en red, sobre educación en derechos humanos a través de los diferentes niveles de la educación: universitario, institutos de formación docente, escuelas secundarias. CReCER apuesta a “formar formadores en derechos humanos”, donde los futuros profesionales y miembros de organizaciones gubernamentales y no gubernamentales interactúen en la construcción de conocimientos sobre derechos humanos, completando el ciclo formativo con prácticas de la enseñanza que llevan adelante en escuelas secundarias públicas. De este modo, a través de talleres participativos, se busca un efecto multiplicador de los contenidos generales de una EDH que promuevan el ejercicio de una ciudadanía responsable.

Este mutuo enriquecimiento ha permitido fortalecer el espacio de la práctica educativa en función de achicar la brecha existente entre las normativas legales, el currículum escolar y la realidad cotidiana.

CReCER: Camino hacia una cultura de los derechos humanos

“De a poco, los alumnos se van animando a expresar con más espontaneidad sus pareceres sobre las historias de vida proyectadas. Una de ellas, muestra las vidas adultas diferentes que llevan dos niñas nacidas el mismo día en dos medios sociales muy diversos, uno de los cuales la llevó al trabajo infantil y a la falta de escolaridad y la otra, la de haber podido gozar del ejercicio de sus derechos como niña. *La otra*, (film de animación) muestra el peso y las ataduras de un niño sin infancia y cómo puede soñar su liberación a través de la escuela y la lectura.

Los alumnos comentan que sus abuelos en un caso, y sus padres, en otro, dejaron de chicos la escuela para trabajar. Saben que los niños tiene derecho a ir a la escuela y a jugar y a ser cuidados y bien tratados por los adultos, pero que eso no siempre sucede.

Poco a poco, en la charla toman confianza y cuentan a qué situaciones de maltrato son sometidos ellos mismos. Uno de los alumnos (Fernando), recibe violencia física de la pareja de su padre con quien convive; el otro (Braian), a veces es castigado por su padre porque éste sostiene que de ese modo él fue enseñado y cree que es el único en que los niños aprenden.

Estas reflexiones de los niños son acompañadas por intervenciones de cada una de las talleristas provocando avance en la conceptualización de los derechos que los niños, niñas y adolescentes tienen.”

Extraído del Registro de multiplicadores del Grupo 4 (CReCER 2010)

1. PRESENTACION

El Proyecto CReCER (Creando Redes Ciudadanas Educativas y Responsables) de la Universidad Nacional de Quilmes¹ ha cumplido tres años y ha desarrollado cuatro ediciones del taller de extensión universitaria entre los años 2008 y 2010. Durante este periodo de tiempo, se ha podido cumplir con el compromiso de conectar el ámbito académico con la comunidad de pertenencia (fundamentalmente la de Quilmes, pero también otras zonas de influencia como Berazategui, Florencio Varela, Avellaneda, etc.) y señalar así el camino que habilita a propiciar un intercambio mutuo y enriquecedor, en base a experiencias de la vida cotidiana que se propician desde un espacio de educación no formal.

¹ Integra el área de Extensión Universitaria de la UNQ y además ha concursado su financiamiento a través de la Secretaría de Políticas Universitarias perteneciente al Ministerio de Educación de la Nación.

El principal objetivo pasa por la transferencia de conocimientos sobre educación en derechos humanos² –en base a un equipo especializado desde la tarea desarrollada en el área de investigación³–, que se va articulando en redes a través de los diferentes niveles de la educación: universitario, institutos de formación docentes, escuelas secundarias. A modo de ejemplo: se brindan capacitaciones a docentes en formación sobre educación y derechos humanos poniendo énfasis en cuatro ejes temáticos (cuidado del medio ambiente; construcción de la ciudadanía; derechos de infancia y adolescencia; y técnicas y metodología en EDH⁴). A los talleres de capacitación asisten también docentes de algunas escuelas secundarias de Quilmes, designados por directivos en acuerdo con la responsable de la Jefatura de Inspección Escolar Quilmes o simplemente por iniciativa propia. Finalmente, los talleres que diseñan los participantes de las actividades de capacitación tienen una doble funcionalidad: por un lado, sirven a la puesta común grupal del taller funcionando como mecanismo de evaluación y socialización de los aprendizajes; y por otro, generan la posibilidad de multiplicar el taller “madre” en escuelas secundarias de Quilmes a partir de la reelaboración de las propias perspectivas de los agentes multiplicadores.

De esta propuesta educativa que apuesta a “formar a formadores de derechos humanos”, han pasado alrededor de doscientos cincuenta estudiantes multiplicadores que han asistido a las escuelas públicas con el fin de compartir los contenidos generales de una EDH desde la modalidad de taller y aprender de los y las jóvenes que asumieron el compromiso de ser partícipes de la experiencia. Este mutuo enriquecimiento, ha permitido fortalecer el espacio de la práctica educativa que tenía entre los pilares de los objetivos planificados el achicar la brecha existente entre las normativa legales, el currículum escolar y la realidad misma; es decir, que se buscaba deliberadamente articular los contenidos puestos a discusión desde las vivencias personales de los/las estudiantes y desde el más estricto saber cotidiano.

Muchos fueron los recorridos y las instancias de trabajo pensadas, planificadas, materializadas y hasta monitoreadas. Por eso resulta esencial, como parte inherente a la continuidad del proyecto en cuestión, generar los medios para establecer pausas en la vorágine de la acción, y de este modo, analizar y evaluar en profundidad, la dirección de lo actuado, insistiendo en sumar observaciones y críticas de los y las protagonistas-destinatarios, así como de quienes cargan con la responsabilidad de coordinar y articular el proyecto en su conjunto. Partiendo de esta premisa, creemos oportuno compartir el análisis de las respuestas individuales, obtenidas de los agentes multiplicadores de la última edición,

² En adelante EDH.

³ Proyectos de I+D UNQ: [PUNQ-0530/04](#) y [PUNQ 0416/07](#). Ambos dirigidos por la Prof. Luisa Ripa.

⁴ Si bien el eje metodológico acompañaba el desarrollo de los otros ejes, el interés manifestado por los asistentes de la capacitación ha sobrevalorado la necesidad de insertarlo incluso (a partir de la 3ª edición), como uno independiente que permita reflexionar y acompañar la propuesta pedagógica de los grupos que van a multiplicar en las escuelas secundarias.

en el que se pone de manifiesto algunos parámetros estadísticos que nos ayudan a ubicarnos en el contexto de la práctica educativa propuesta.

Seguidamente nos proponemos revisar y extraer algunas conclusiones colectivas que tienen por fin poner el acento en mejorar los aciertos y evitar los errores. De modo que, para el final del trabajo, entre el abordaje individual y el grupal, podremos alcanzar un panorama que seguramente permitirá extraer ciertas certezas y ciertas críticas, y vislumbrar también, los claroscuros del horizonte en el largo y en el mediano plazo.

2. EL DIAGNÓSTICO DE PARTIDA PARA LA EDICIÓN 2011

Es un buen signo de salud entonces, inspirarse en un proceso de crítica constructivo:

“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, reformulándolas luego de discusiones democráticas.”⁵

Con más de un centenar de estudiantes inscriptos, y una concurrencia real que ronda la mitad de asistentes a lo largo de los diez encuentros semanales planificados, en la edición 2011 de CRECER hemos provisto de un cuestionario a los/las participantes del taller para que pudieran dar cuenta de aquellas dimensiones teórico-prácticas que involucran los derechos humanos. Dicho cuestionario, fue respondido en el primer y segundo encuentro, sobre el mismo comienzo de la hora pautada para iniciar las sesiones del taller. Se alcanzó el número de cincuenta y dos cuestionarios completos y sobre ellos podemos compartir las siguientes reflexiones.

2.1. LAS FALENCIAS DEL SISTEMA EDUCATIVO DE NIVEL Terciario Y UNIVERSITARIO EN LA DEFENSA Y PROMOCION DE LOS DDHH

Al echar una mirada al relevamiento de las primeras respuestas, se constató la fuerte preocupación de los/las participantes en marcar la ausencia de una protección y promoción efectiva en los espacios institucionales de los derechos humanos.

- ✓ El nivel de falencia detectado en áreas y asignaturas relativas a derechos humanos es “Alto” (27%) y “Medio” (52%).⁶

⁵ Salvioli, F. (2009:353).

⁶ Bajo: 21%; No presentaba falencias: 0% y NS/NC: 0%.

- ✓ La perspectiva en derechos humanos es dejada de lado por todos los actores de la comunidad educativa de pertenencia al momento de orientar la vida institucional en un grado “Alto” (27%) y “Medio” (54%).⁷
- ✓ El abordaje de los DDHH en la institución universitaria/terciaria de pertenencia es calificada como “Insatisfactorio” por el 69% de las personas encuestadas; y entre este grupo mayoritario se considera la principal razón para explicar la insatisfacción a la “Ignorancia-desconocimiento” (22%), y en segundo lugar “La cultura autoritaria” (el 11%).⁸
- ✓ Sobre si se consideraba relevante que una ética orientada en DDHH sea la base de la nueva reforma universitaria/terciaria, el 38% así lo consideró, a lo que se suma que para el 60% es “Muy relevante”.⁹

Las denuncias sobre las falencias y ausencias del sistema educativo van más allá del ámbito institucional de origen. Ello se constata particularmente en las siguientes necesidades manifestadas:

- ✓ A la pregunta concerniente si resulta relevante una política pública en derechos humanos que se sustente en la articulación entre democracia, estado de derecho y educación, el sondeo respondió afirmativamente en un 92%.¹⁰
- ✓ Sobre si el Estado puede garantizar no sólo el derecho sino también el acceso a la educación universal en el nivel primario y secundario, los/las asistentes respondieron que era “Imprescindible en función de garantizar el acceso universal” en forma contundente: el 94 %.¹¹
- ✓ Sobre la importancia de que el derecho y el acceso a la educación libre y gratuita esté garantizada en el nivel superior, se obtuvo una respuesta afirmativa y casi absoluta (“Muy importante” el 87%; “Importante” el 13%).¹²
- ✓ A la hora de considerar si las políticas gubernamentales contienen las problemáticas de la juventud, el 81% manifiesta que “No” (el 19% que “Sí” y el 0% “NS/NC”); y al “¿Por qué razón?” se elije taxativamente la opción de que “Existe poca voluntad de los adultos en abrir espacios públicos a los jóvenes” (45%).¹³

⁷ Bajo: 15%; Ningún grado: 2%; NS/NC: 2%.

⁸ Satisfactorio: 31%; NS/NC: 0%. Otras razones de insatisfacción: “Otra”: 39%; “Potencia la autocrítica”: 17%; NS/NC: 0%.

⁹ Poco relevante: 2%; No relevante: 0%; NS/NC: 3%.

¹⁰ Un poco: 8%; No: 0%; Son relevantes otras cosas: 0%; NS/NC: 0%.

¹¹ Debería garantizarse el acceso solo de los sectores más carenciados: 2%; El acceso debería dejarse a la libre voluntad y disponibilidad de cada persona: 4%; De ningún modo, el estado debería ocuparse de otras cuestiones: 0%; NS/NC: 0%.

¹² NS/NC: 0%.

¹³ No es un actor político por "peso" electoral: 10%; Los jóvenes no se construyen como sujetos de demanda: 10%; La sociedad los discrimina al tratarlos como "no ciudadanos o ciudadanos de segunda": 7% ; Al quedar marginados o precarizados de la estructura laboral no tienen peso corporativo: 19% ; Otra: 7%; NS/NC: 2%.

Como habíamos identificado en el diagnóstico de partida, el proyecto CReCER venía a insertarse en un “agujero” del sistema educativo: por un lado, la creciente demanda que no sólo se traduce en motivaciones particulares de un gran sector de los educandos y educadores; y por otro, en las formulaciones jurídicas internacionales que vienen reclamando el involucramiento de los estados en las resoluciones adoptadas por los organismos internacionales y regionales. Bajo este doble escenario, nuestras investigaciones precedentes destacaron la necesidad de ir avanzando en consolidar la orientación en derechos humanos desde el nivel de la educación formal. El balance del cuestionario reafirma los presupuestos de partida que se dirigían en esta dirección.

2.2. UNA DEMANDA PROPOSITIVA

Existían preguntas del cuestionario que se proponían no sólo pensar en el diagnóstico de las vivencias sino también indagar sobre propuestas de acción que ya estuvieran en marcha. De modo que el relevamiento intentaba destacar acciones y marchas colectivas en el que los/las encuestados/as fueran parte. En las siguientes conclusiones, incorporamos dos planos. En primer lugar, uno más referido al factor pedagógico:

- En cuando al abordaje en el Terciario/Universidad de la comunidad educativa de pertenencia, se respondió que podrían aprenderse e incorporarse mejor temáticas afines a los DDHH “Desde una asignatura específica del programa” (23%) y “Desde todos los espacios (el específico, el transversal y el extra programático)” (31%).¹⁴
- El 65% de los/las encuestados/as consideró que el dictado de DDHH abre un espacio de acción en la práctica cotidiana.¹⁵
- Respecto al interés como docente respecto al dictado de temáticas referidas a los DDHH y a la Construcción de la Ciudadanía en el nivel Secundario/Medio, se comprobó una notable inclinación por las mismas: el 58% se mostró “Muy interesado” e “Interesado” el 40% (“Poco Interesado” 2%; “No interesado” 0%).

Y en segundo lugar, incorporamos un plano más conectado con el factor de acción social y político:

- A la posibilidad de articular un proyecto de acción institucional dentro de su comunidad de pertenencia, orientado a la defensa y protección de los DDHH, el 72% lo consideró “Factible” y otro 14% “Muy factible”.¹⁶

¹⁴ A través de los dos modelos (el específico y el transversal): 19%; Transversalmente: 23%; A través del espacio extra programático: 4%.

¹⁵ El 31% respondió en un punto medio; el 4% en un punto bajo, el 0% que no lo abre; NS/NC: 0%.

¹⁶ Poco factible: 14%; No factible: 0%.

- A la hora de señalar el principal obstáculo a superar para los integrantes de un proyecto de acción colectiva, se marcó en primer lugar la “Ausencia de tiempo” (40%) y en segundo, “La ausencia de sentido orientada a valores (solidaridad/altruismo)” (27%).¹⁷
- El 27% de la encuesta dio cuenta de la inexistencia de un centro de estudiantes en su institución de referencia (el 71% respondió que “Sí” y el 2% no supo/no quiso contestar), destacándose entre las principales razones de tal situación el “Desconocimiento de los estudiantes” (22%) y el “Descrédito de la articulación social y política como instrumento de cambio” (43%).¹⁸
- A la consulta de cuál de las siguientes prácticas sociales el/la encuestado/a privilegiaba, el 46% respondió que no participaba en ninguna actividad de las propuestas, bajo ninguno de los enfoques sugeridos (prácticas culturales orientado al deporte o a la religión, ejercicio de ciudadanía en redes virtuales, participación en grupos de voluntariado estudiantil, militancia política partidaria o en ONGs), destacándose el 6% de la militancia política partidaria activa.¹⁹

Se desprende de estos datos relevados que existe cierta inconsistencia en lo demandado: por un lado se exige mayores espacios de apertura pero, por otro, se corrobora que no hay mucho espacio para asumir una voluntad activa en la participación. Como tantos otros espacios de la dimensión social, se critica pero se suma desde el aporte personal. A nuestro entender, esto remite al lugar desde donde se sigue pensando en muchos aspectos la juventud: como “objetos” en lugar de “sujetos”.

3. EL FACTOR GRUPAL

Otra forma de resaltar nuestro balance puede substraerse del análisis de una multiplicidad de aspectos heterogéneos –inherentes a prácticas sociales que no tienen un sustrato espacio-temporal bien delimitado– pero que, en líneas generales, consideramos oportuno estructurarlos en base al factor grupal subyacente, de niveles endógeno y exógeno. Se trata de asimilar cuestiones, situaciones, voluntades que son en mayor medida abarcados por nuestras acciones –y por tanto, señalan un grado mayor de incidencia de nuestra parte en el curso de los hechos–; y otras cuestiones externas que también ejercen una poderosa

¹⁷ Incapacidad de construir/organizar proyectos colectivos: 14%; Falta de contraprestación económica: 19%; Otra: 0%; NS/NC: 0%.

¹⁸ Temor de quedar “atrapado” por las líneas de acción de partidos políticos tradicionales: 7%; Cultura autoritaria de la institución: 14%; NS/NC: 7%; otros: 7%.

¹⁹ Prácticas culturales deportivas: 8%; Prácticas culturales religiosas: 13%; Militancia en ONGs: 4%; Ejercicio ciudadano en redes virtuales: 15%; Participación en grupos de voluntariado estudiantil: 8%; NS/NC: 0%.

influencia en la puesta en marcha del proyecto colectivo, frente a las cuales hay muy poco margen para orientar el devenir de lo actuado.

3.1. NIVEL ENDOGENO

Nos animamos a plantear algunas fortalezas compartidas que constituyen el proyecto colectivo CReCER:

- a) La conformación de un grupo multidisciplinario. En ciencias sociales, la profundidad del análisis es consecuencia de un trabajo transversal que va instalando diferentes perspectivas de conocimiento, y en la medida en que los cruces conceptuales van construyendo hábitos, la visión global gana y se va enriqueciendo consecuentemente.
- b) La “feliz” integración de todas las instituciones involucradas en el proyecto de base: escuelas públicas de la zona y la Jefatura de Inspección; institutos superiores de formación docente; organismos de gobierno municipal, provincial y nacional, voluntarios docentes, investigadores y estudiantes de la UNQ.
- c) La ampliación de la articulación en los espacios institucionales de la UNQ: hecho que se comprueba al sumar la participación del área de las carreras de profesorado, entre otras.
- d) La creciente articulación con los institutos terciarios de la zona y áreas de influencia.
- e) La posibilidad de generar mecanismos de articulación con los órganos de gobierno. Ejemplo de ello puede destacarse el aval de la Subsecretaría de Derechos Humanos de la Municipalidad de Quilmes, y su homónima en la provincia de Buenos Aires y en Nación.

Entre las debilidades que pueden puntualizarse en el nivel interno, podemos destacar las siguientes dificultades:

- A. Discontinuidad de la participación activa de los/las estudiantes voluntarios/as en la estructura estable del proyecto. Vale resaltar que el incentivo para lograr una inclusión plena de los/las voluntarios/as es “escaso”, pues no permite pensar en una contraprestación de la UNQ o del estudiantado multiplicador en sus instituciones de pertenencia que se traduzca en un reconocimiento concreto que sirva para la forma en que será acreditada el aporte efectuado para su carrera. Se está trabajando en este punto pero sin resultados significativos aún.
- B. Parte del equipo coordinador del proyecto carece de una inserción firme en la UNQ. Algunos/as de los/las referentes mantienen una relación no institucionalizada lo cual

trae como consecuencia que no se puede contar con una dedicación más importante para sostener un proyecto de semejante envergadura.

- C. Incapacidad de corresponder la demanda (proviene de otros puntos distantes de la Argentina y también de países de la región) que excede las zonas de influencia del proyecto. La posibilidad de acompañar la demanda supone redoblar esfuerzos y recargar tareas de equipos que tienen un nivel de predisposición limitado, fundamentalmente por sus compromisos laborales en ámbitos externos a la UNQ.
- D. La imposibilidad de contar con un plantel de estudiantes-integrantes becarios más numeroso, dado que las convocatorias solo permiten un mínimo de presentación de postulaciones.

3.2. NIVEL EXOGENO

En el frente externo, hay determinadas necesidades y expectativas que van más allá de nuestra voluntad para ponerlas en práctica. Distinguimos entre el nivel de propuestas que podrían sumar al proyecto, y aquellas que afectan negativamente el plan de acción. Entre las positivas, caben mencionar:

- a. Posibilidad de generación de redes sociales al interior de las instituciones terciarias que van solidificando una semilla para el cambio de las culturas de referencia orientado a la práctica educativa y que alientan a producir transformaciones en la medida en que se supere el corto plazo.
- b. Constante demanda en otros distritos de la Provincia de Buenos Aires e incluso en el nivel internacional. Abre la opción de analizar espacios de capacitación virtual sobre los cuales se ampliaría notablemente la frontera de acción.

Entre los aspectos negativos, podemos resaltar:

- A. Las sobre-exigencias administrativas a las que se debe someter el proyecto en el monitoreo y las evaluaciones. Aunque necesarias, muchas veces terminan generando cierta incapacidad para aprovechar el tiempo dados los escasos recursos humanos estables que constituyen los equipos de proyectos de extensión y los que se destinan para esta tarea. Esto provoca ralentamientos en otras áreas muy necesarias que hacen al núcleo central del proyecto.
- B. La complejidad del circuito económico-financiero. No siempre se logra ordenar las acciones y regularizarlas. Esto incide muy negativamente en el tiempo y la paciencia de todos los involucrados para acceder a los recursos materiales que sostienen la actividad general. Existe una brecha que le quita sustentabilidad a los proyectos, dado el tiempo de inicio de los proyectos cuando reciben la aprobación por parte del

Consejo Superior de la UNQ y la disposición efectiva de lo presupuestado y aprobado, lo que provoca que en ocasiones deban suspenderse actividades.

- C. La discontinuidad en el acceso de los recursos de financiamiento. Lo que se recalca en cuando a la predisposición para destinar los recursos económicos a facilitar la puesta en marcha de las acciones mancomunadas, muchas veces se desmiente en la realidad: no faltan veces en que los/las propios/as responsables son quienes tienen que adelantar dinero para garantizar la viabilidad del proyecto. Lo cual supone un esfuerzo que escapa a la lógica de partida.

Llegados a este punto, vale retomar aquello que afirmaba Fabián Salvioli (2009) a la hora de reclamar garantías de desarrollo en el área de la extensión universitaria:

“...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 observan más nítidamente en la extensión universitaria.”²⁰

Pareciera comprobarse que, además de tanto esfuerzo colectivo, debería destinarse aún, una cuota de gestión y movilización para la tomar conciencia de las necesidades propias del área que buena parte del ámbito universitario se niega a reconocer.

4. A MODO DE CONCLUSIÓN

Nos animábamos a plantear en la introducción algunas certezas del camino recorrido que, a su vez, se convirtieran en faro de las metas planificadas a futuro.

Efectivamente, las carencias en el área de los derechos humanos al interior de los sistemas educativos aún requieren superar numerosos obstáculos. Las demandas de los propios asistentes ya de por sí dan cuenta de una necesidad de cobertura que va más allá de acercarse a una propuesta de capacitación por curiosidad; ellos son conscientes que no hay una política de estado que tome con seriedad esta cuestión en una planificación que supere el cortoplacismo. En un plano más claroscuro, más desdibujado, los y las participantes del taller no son tan conscientes de las propias falencias: las referidas a la acción personal y al involucramiento en la gestión educativa desde el lugar que les compete: como estudiantes. Por tal motivo, algunas de las consultas que se efectuaron a los/las estudiantes apuntaban justamente a definir con precisión si además de percibir tantas carencias desde los principales responsables para que se transformen los derechos humanos en una cuestión de estado –es decir en los/las “otros”–, de igual modo se era capaz de observar la inacción de muchos integrantes de la comunidad educativa, entre los cuales predomina la juventud –

²⁰ Salvioli, F. (2009:344).

es decir ellos/ellas como un “nosotros”-. Esta sentencia fuerte, se inspira en la imposibilidad de percibirse como “sujetos” de conocimientos y no como “objetos”.²¹

El proceso de empoderamiento, la capacidad de desarrollar competencias y destrezas para hacer exigibles los derechos, en el mejor de los sentidos políticos, es una tarea que involucra a prácticas sociales y en muchos aspectos se apoya en el hábito de la ejercitación. En nuestro caso, la producción artística grupal corona un proceso dialéctico que enuncia la posibilidad de expresar la voz y la visión de un grupo de protagonistas del taller que responden al desafío de plasmar en el diseño y la estética los conceptos, los ejemplos cotidianos, los intercambios de opinión, el análisis de los valores, de las normativas, y, finalmente, las instancias de reflexión que se generaron a partir de la capacitación.

Por ello resulta insoslayable asegurar que la acción misma de proyectos de extensión universitaria tenga continuidad en el tiempo, pues terminan siendo una de las pocas formas efectivas de garantizar tantas prescripciones internacionales en la materia²², que los estados no logran poner en marcha en todos los órdenes y que los actores de la comunidad educativa no consiguen terminar de impulsar. En esta mediación virtuosa, muchas de las frustraciones y promesas logran materializarse a pequeña escala. Consecuentemente, pensar hoy en las fortalezas y las debilidades de los proyectos debería tener una visibilidad tal, que permita encarar las nuevas metas planteadas con una perspectiva sistémica, libre de improvisaciones y con la seguridad de las convicciones empeñadas. En esto, todas las partes deberían ser por igual responsables.

Finalmente, destacamos lo que resolvió en 2010 la Organización de Estados Americanos (OEA) respecto a la Educación en Derechos Humanos (EDH). El Pacto Interamericano para la Educación en Derechos Humanos (PIEDH) es una iniciativa en la que se plasman los lineamientos generales de una política pública para la realización plena del derecho a la educación y la EDH, que recibió el apoyo de la Asamblea General de la OEA celebrada en Lima, Perú, en junio de 2010, mediante la resolución AG/RES. 2604 (XLO/10).

Hasta la aprobación de dicha resolución, el Instituto Interamericano de Derechos Humanos (IIDH) y el sistema interamericano han constatado y demostrado que la EDH potencia el desarrollo de competencias democráticas y de ejercicio pleno de los derechos humanos, aspectos básicos y centrales para la construcción de un proyecto propio de vida digna desde la niñez. Este es un reto impostergable que requiere cambios estructurales urgentes en el ámbito educacional y decisiones tendientes a reducir la desigualdad escolar, enfatizar en las

²¹ Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL], Naciones Unidas (2004).

²² Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] y Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (OACNUDH) (2006).

capacidades de la juventud, contener la violencia en las escuelas y, con ello, asegurar la democracia de hoy y del futuro, tal como se propone en el PIEDH.

En las respuestas a este reto, de acuerdo con la visión de la educación y la EDH expresada en el PIEDH, los derechos humanos son valores formadores y temas abiertos a la realidad. La afirmación pedagógica de los derechos humanos es la revolución democrática para el desarrollo humano en la gestión educativa del siglo XXI²³.



En uno de los encuentros semanales del Taller (edición 2010 de CReCER) donde se observa el compromiso de los/las asistentes con la actividad lúdica propuesta.

²³ <http://www.iidh.ed.cr> (Visitada el 29 de mayo de 2011)

BIBLIOGRAFIA

- Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL], Naciones Unidas (2004). **La juventud en Iberoamérica. Tendencias y urgencias**. Buenos Aires: autores junto a la Organización Iberoamericana de la Juventud [OIJ].
- Fernández, Mónica; Góngora, Rosana; Manchini, Nestor (2009): **El reconocimiento curricular de las actividades de extensión universitaria. Una aproximación desde la experiencia del proyecto CReCER**. Trabajo sin publicarse presentado en el 3º Congreso Nacional de Extensión Universitaria (20, 21 y 22 de Mayo, Santa Fe).
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] y Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (OACNUDH) (2006). **Plan de Acción para el Programa Mundial para la educación en derechos humanos. Primera Etapa (2005-2009)**. Génova: Autores.
- Ripa Alsina, Luisa (2006): **Derechos Humanos y Educación: triple entramado y sus ataduras**. X Coloquio Nacional de Educación Comparada: "El Derecho a la Educación en un mundo globalizado (II)" en Donostia-San Sebastián, 6 al 8 de Septiembre de 2006 (pp. 61-70). San Sebastián, España, editado por el Departamento de Teoría e Historia de la Educación de la UPV/EHU, la Sociedad Española de Educación Comparada y el Grupo Gas Natural.
- Ripa Alsina, Luisa (2009): **Derechos Humanos: espacio de liberación** en Lizcano, Francisco, Ripa, Luisa y Salum, Elena: "Democracia y derechos humanos. Desafíos para la emancipación", México, UAEM-UNQ-Colegio Mexiquense, p. 325-345.
- Rodino, Ana María (1999): **La educación en valores entendida como educación en derechos humanos**. San José, Costa Rica. Rev. IIDH/Instituto Interamericano de Derechos Humanos, Nº 29, Enero-Junio, 103-114.
- Salvioli, Fabián: **La universidad y la educación en el siglo XXI. Los derechos humanos como pilares de la nueva Reforma Universitaria**. San José, Costa Rica. Editado por el Instituto Interamericano de Derechos Humanos.
- <http://www.iidh.ed.cr> (Visitada el 29 de mayo de 2011)