

# DESAFIOS Y TENSIONES EN LA ENSEÑANZA DE LOS DERECHOS HUMANOS

César Isidoro Zerbini<sup>1</sup>

## 1. Introducción

Comenzaremos compartiendo las preocupaciones que nos llevaron a proponer esta temática en particular para compartir en este encuentro. Debemos señalar dos hechos que son preocupantes, y que se vinculan con el tema de nuestra disertación.

En primer lugar, las estadísticas sobre femicidios arrojan datos terribles sobre la cantidad de mujeres muertas por su condición de tales, el modo en que son muertas, y la participación de personas jóvenes, nuestros estudiantes, como perpetradores.

En segundo lugar, la emergencia de los discursos de odio en redes sociales, medios de comunicación, operadores políticos y comunicadores en general. Y aquí lo preocupante es el papel que la desconfirmación del otro ha jugado en las prácticas genocidas. Los discursos de odio combinan teorías conspirativas, discursos racistas, xenófobos, intolerantes y, en general, culpabilizan a sujetos o grupos acerca de situaciones y problemas. La pandemia agudizó esta tendencia y permitió la emergencia de grupos que combinan argumentos antivacunas, conspiracionales, antiderechos, racismo y xenofobia. Este fenómeno se ve potenciado por la viralización y el anonimato, dos características de la circulación de la información en las redes sociales.

Nos centraremos entonces en la preocupación acerca del rol de operadores jurídicos y nuestra tarea de educadoras y educadores en Derechos Humanos.

La educación en Derechos Humanos es más que la enseñanza intencionada, se integra también con la acción de las y los operadores jurídicos. En nuestra cultura, la voz de las abogadas y abogados, sus gestos, palabras, actitudes, gozan de cierto reconocimiento social, cercano a lo que Foucault (1984) llama “régimen de la verdad”.

---

<sup>1</sup> Abogado de la Universidad de Buenos Aires (UBA). Especialista en equipo de Ciencias Sociales, nivel secundario, por el Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Doctorando en Derecho de la Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales (UCES). Docente de UCES, Universidad Nacional de La Matanza y UBA.

Como ejemplos, se convocan abogadas y abogados desde medios de comunicación para opinar de muchas temáticas que tienen un costado jurídico, pero que no se pueden comprender analizando solamente el marco legal. Asimismo, la burocracia estatal desborda de abogadas y abogados que establecen minuciosamente la gramática de las relaciones entre la sociedad y el Estado.

En el marco de la investigación que respalda nuestra tesis de doctorado estamos entrevistando a operadores del sistema jurídico que interactúan con abogadas y abogados. La mirada de estos operadores es coincidente en que nuestro sistema de formación profesional no garantiza la adquisición de habilidades necesarias para el trabajo en el paradigma de los Derechos Humanos: la empatía, la comprensión de la diversidad -y no solo la tolerancia- el enfoque de género, la mirada sobre las desigualdades, son aptitudes -dicen los entrevistados- que se traen o no de la formación personal o familiar, pero que solo en algunas y contadas ocasiones puede llegar a adquirirse en la formación profesional. Por ello pensar la educación en Derechos Humanos trasciende el ámbito de lo estrictamente judicial y se proyecta en la conformación de modos de vinculación social.

Educar en Derechos Humanos tiene un valor, que podemos apreciar mejor cuando esta educación está ausente. La experiencia mundial muestra que los efectos de una ciudadanía que no comparte los valores expresados en los Derechos Humanos tienen costos sociales, políticos y humanos incalculables, pero muy evidentes si volvemos a las situaciones iniciales.

## **2. Derechos Humanos como significante flotante**

Como punto de partida nos interesa pensar el concepto de Derechos Humanos desde el análisis político del discurso, para poder comprender con mayor profundidad toda la variedad en la que se despliega.

Laclau (2005) expone que la construcción de la subjetividad política ocurre en un proceso de identificación y diferenciación, metonímico y metafórico, un proceso que se dirime en el terreno de los significados. La lucha política, entonces, es por la imposición de un significado concreto a ciertos significantes flotantes o vacíos.

En este sentido deben leerse apreciaciones como “el curro de los derechos humanos”, “memoria completa”, “los derechos humanos de los policías”, “los derechos

humanos de los montoneros”, entre otras expresiones que intentan dotar de significados distintos al significante “Derechos Humanos”.

Estas disputas cuestionan el significado académico, normativo y disciplinar de los Derechos Humanos. Y no las consideramos porque conmuevan o cuestionen seriamente los significados que el campo les otorga, sino que esta disputa es parte de la vivencia de las y los estudiantes acerca de este tema. Es decir que, al momento de enseñar, debemos tener claro que la enseñanza es un punto de encuentro entre las ideas previas y los conceptos disciplinares.

Pero se trata de algo más que simples conocimientos: el posicionamiento sobre los Derechos Humanos es constitutivo de subjetividades políticas, porque refleja el modo en el que estamos en la sociedad, a qué tipo de sociedad aspiramos, qué tipo de vínculos creemos valiosos. Los Derechos Humanos tematizan la vulnerabilidad, la diversidad, la exclusión, el sufrimiento. La historia de la construcción del sistema de protección está jalonada de sangre y dolor. Los Derechos Humanos nos interpelan desde ese lugar, y por supuesto, es dable encontrar más de una respuesta, más de una forma de pararse frente a estos problemas.

### **3. Diálogo y deconstrucción**

La educación en Derechos Humanos como parte de la formación jurídico-política de las personas, intenta aportar elementos para un desempeño responsable, crítico y creativo en el ámbito de lo público. Decimos “lo público” como modos de referirnos a “lo político”, aquel ámbito que trasciende lo privado y se plantea en la convivencia.

De este modo, cualquier educación en Derechos Humanos se enfrenta con un primer problema, que es como enfrentar la disputa de significados en la arena política, en el campo de la discusión pública. Los intentos de generar comprensión se enfrentan con las concepciones previas, con varios riesgos:

- Las concepciones previas prevalecen y no se genera comprensión, solo reproducción; en cuyo caso no se produce aprendizaje, no hay cambio.

- En el mismo sentido, se genera una “comprensión para el aula”, un discurso que se replica en el aula, pero que no se apropia efectivamente en el desempeño público, en el cual se sigue guiando por el “sentido común”.
- En algunos casos, se promueven mayores resistencias, porque las y los estudiantes viven en esos casos a los nuevos conocimientos como amenazas a aspectos constitutivos de su subjetividad. Comprender los Derechos Humanos importa asumir un determinado lugar en el mundo, entender la propia historia en el marco de la historia general, asumir los prejuicios, mandatos, tradiciones que condicionan nuestras cosmovisiones.

El aprendizaje es un proceso en el cual las ideas ajenas, públicas, otras, dialogan, se incorporan, se adaptan, se acomodan, a inclusive previos. Un proceso dialéctico entre interior y exterior, entre lo propio y lo ajeno, entre lo anterior y lo posterior. Este encuentro requiere de las y los enseñantes paciencia, cuidado, respeto, y un posicionamiento firme desde las convicciones y sólido desde el conocimiento de las categorías disciplinares (Fenstermacher, 1989).

#### **4. Algunas tensiones**

En esta concepción de los Derechos Humanos, de la enseñanza y del aprendizaje, es importante reconocer que al momento de encarar la tarea de la enseñanza existe siempre una toma de posición que tensa algunos enfoques. Nos referiremos a ellos en lo que queda de nuestra exposición.

##### **4.1 Posicionamiento didáctico: perspectiva “evangelizadora” vs perspectiva deliberativa**

Los Derechos Humanos como contenido de enseñanza pueden presentarse como una “dogmática”, una perspectiva concluida, que presenta respuestas a todas las preguntas que recibe. Es verdad que se viene produciendo mucho conocimiento alrededor de la temática, pero también es cierto que las contradicciones y las cuestiones no resueltas inundan el campo. Como ejemplo, alrededor de algunas temáticas como la prostitución o la maternidad subrogada conviven posturas

contradictorias dentro de grupos defensores de los Derechos Humanos acerca de cómo deberían abordarse estas cuestiones, y todas ellas presentan fundamentos al menos parcialmente compatibles con el enfoque de Derechos Humanos.

El reconocimiento de esta complejidad, incompletud y de las contradicciones hace posible mostrar este campo desde la deliberación, la discusión, los debates aún no cerrados, partiendo de una mirada crítica y que refleje al campo como aparece en este momento.

De este modo es posible presentar un campo que requiere la atención y el trabajo de todas y todos, el compromiso permanente y una participación activa para la consolidación y la ampliación de derechos. En esta perspectiva, los Derechos Humanos no son un credo, sino una herramienta cuya necesidad y utilidad puede ser mostrada racionalmente en el aula.

#### **4.2 Posicionamiento pedagógico: saber cómo reproducción vs saber cómo producción**

En este caso, el interrogante es: ¿qué significa saber Derechos Humanos? Desde las estrategias de enseñanza, pueden promoverse distintos tipos de saberes. Es posible asumir que es necesario recordar, saber repetir, reproducir cierta información, y entonces las estrategias consistirán en lectura y, en algún caso, la exégesis de algún texto informativo. Pero también es posible pensar a las y los estudiantes como creadores de conocimiento en el aula, y entonces las tareas que se diseñan para estudiar varían sustancialmente. El estudio de casos reales o simulados, la investigación del entorno social, el análisis de cuestiones complejas, los ejercicios de fundamentación son estrategias que permiten fundar aprendizajes más profundos y duraderos.

Entonces, saber Derechos Humanos puede ser conocer algunas instituciones, pero también empatizar, reconocer a otro que nos necesita, asumir responsabilidades frente al sufrimiento, observar al mundo desde distintas perspectivas, comprender la diversidad, trabajar sobre los propios prejuicios.

### **4.3 Posicionamiento epistemológico: perspectiva jurídica vs perspectiva integral**

El campo de los Derechos Humanos puede presentarse como un conjunto de normas y dispositivos destinados a su cumplimiento -tratados, convenciones, tribunales, comités, entre otros- que la comunidad internacional creó a partir de la segunda mitad del siglo XX. Pero también se compone de aspectos éticos, sociológicos, económicos, políticos, históricos, que tienen potencia explicativa y aportan riqueza al análisis y mayor comprensibilidad de las categorías que componen los Derechos Humanos.

¿Es posible comprender el sistema de protección de los Derechos Humanos sin recorrer el proceso histórico que dio lugar a su creación? ¿Cómo comprender categorías como la “transnacionalidad” de los derechos sin atender a la cuestión de la soberanía nacional como un límite para la vigencia de los Derechos Humanos? ¿Cómo comprender la división entre derechos civiles y políticos, por una parte, y económicos, sociales y culturales por otro, sin remitir a cuestiones de presupuesto, política fiscal, cultura nacional

### **4.4 Posicionamiento ético: ética de la justicia vs ética del cuidado**

La ética kantiana (2002) sostiene la posibilidad de establecer una moralidad común, universal, a partir de un procedimiento de alejamiento de las propias preferencias, una toma de distancia de las propias preferencias, sentimientos y afecciones. La ética de la justicia se sostiene en una mirada del otro desde la imparcialidad y la distancia afectiva. Esta teoría es considerada uno de los esfuerzos más valiosos por establecer una ética no metafísica y su legado sigue siendo recogido en distintas áreas, entre ellas el Derecho.

Entre las décadas de 1970 y 1980, una investigadora llamada Carol Gilligan, descubrió que los estudios sobre desarrollo moral se basaban en un ideal de justicia que las mujeres no alcanzaban en muchos casos. El estudio, dirigido por Lawrence Kohlberg, interpretó que existían déficits en las mujeres debido a su socialización, pero Gilligan halló en sus respuestas una moralidad diferente, que describió en su trabajo “*In a different voice*” (1982). Gilligan (1982) halló en las respuestas de las mujeres una moral que observa a los otros desde la cercanía, la empatía, desde el afecto. La

distancia de la imparcialidad se transforma en la voz de las mujeres en la responsabilidad por el cuidado. Gilligan (1982) ha dicho que, en una sociedad patriarcal la ética del cuidado es una ética feminista pero que, en una sociedad democrática, el cuidado es un imperativo ético universal.

Los Derechos Humanos son deberes universales y podemos pensar que, en los primeros instrumentos, el foco está puesto en la universalidad, la justicia, la igualdad, la concepción de la humanidad como un gran todo. En un momento histórico posterior, los instrumentos se avocaron a la protección de colectivos vulnerables. A la protección de las mujeres y niños, siguieron refugiados, personas con discapacidad, personas mayores, y estas regulaciones se basan en el reconocimiento de la diferencia, de necesidades, situaciones y oportunidades distintas. Ello solo es posible desde la cercanía, la empatía, la solidaridad y la responsabilidad.

## **5. A modo de cierre y apertura**

- La enseñanza de los Derechos Humanos es una obligación de los Estados, asumida frente a la comunidad internacional en diversos instrumentos. Su cumplimiento o incumplimiento tiene repercusiones en la vida social, la calidad de las instituciones y el efectivo goce de los derechos de toda la comunidad, lo cual justifica las preocupaciones por su enseñanza en todos los contextos.
- Los Derechos Humanos deben asumirse como un campo de disputa, en construcción, al interior del cual subyacen diferencias y sujeto a cuestionamientos. En la enseñanza se producen encuentros de subjetividades que pueden ser interpeladas por las categorías que componen los Derechos Humanos. Ello debe ser tenido en cuenta en la enseñanza, anticipando los aspectos contraintuitivos, poniendo en diálogo los saberes previos, permitiendo a las y los estudiantes la revisión de su propio pensamiento.
- En la enseñanza se toma posición en relación con enfoques que deben ser explicitados, para poder comprender las interacciones y programar actividades que promuevan aprendizajes profundos y duraderos, que impacten efectivamente en la subjetividad de las y los estudiantes. Esta tarea debe ser asumida como un desafío constante y puede pensarse como una competencia

permanente con las tradiciones, los mensajes de medios de comunicación, redes sociales y otros agentes que construyen significados alrededor del concepto de Derechos Humanos.

## **6. Bibliografía**

Fenstermacher, G. (1989). Tres aspectos de la filosofía de la investigación sobre la enseñanza. En M. Wittrock. *La investigación de la enseñanza, I. Enfoques, teorías y métodos* (Capítulo III). Paidós.

Foucault, M. (1984). *Un diálogo sobre el poder*. Altaya.

Gilligan, C. (1982). *In a different voice* [Con una voz diferente]. Harvard University Press.

Kant, I. (2002). *Crítica de la razón práctica*. Verbum.

Laclau, E. (2005). *La razón populista*. Fondo de Cultura Económica.