



Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação

ISSN: 0104-4036

ensaio@cesgranrio.org.br

Fundação Cesgranrio
Brasil

Rodino, Ana María

Educación en derechos humanos para una ciudadanía democrática e inclusiva: trabajar en la escuela y desde la Educación Física

Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, vol. 20, núm. 74, enero-marzo, 2012, pp. 207-227

Fundação Cesgranrio
Rio de Janeiro, Brasil

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=399538140011>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Educación en derechos humanos para una ciudadanía democrática e inclusiva: trabajar en la escuela y desde la Educación Física

Ana María Rodino*

Resumen

El artículo hace una reflexión sobre el valor de la dignidad humana y los imperativos que se derivan de ella como fundamento del concepto de derechos humanos y también presenta la educación en derechos humanos (EDH) como componente necesario del derecho a la educación y como derecho en sí mismo. Después de sintetizar las metas, fines y conexiones de la EDH con la educación para una ciudadanía democrática, inclusiva e intercultural se focaliza la escuela como espacio privilegiado para desarrollarla con distintas modalidades y desde diferentes asignaturas. En este sentido, se concentra en analizar el gran potencial de la educación física - Osea como asignatura o como actividad extracurricular - a partir de tres dimensiones de su campo de trabajo: (a) la atención y cuidado del cuerpo y sus movimientos, (b) el contacto y las relaciones con la naturaleza y (c) las actividades lúdicas y deportivas de carácter colectivo. Finalmente analiza el rol decisivo del docente y sus prácticas pedagógicas para hacer realidad el potencial de la educación física en la construcción de una cultura de derechos.

Palabras clave: *Derechos humanos. Educación en derechos humanos. Educación para la ciudadanía. Educación física. Deporte y actividades lúdicas.*

* Argentina-costarricense. Investigadora de la Universidad Estatal a Distancia (Costa Rica); docente de la Maestría en Educación para la Paz de la Universidad para la Paz (Costa Rica) y de la Maestría en Derechos Humanos de la Universidad Nacional de La Plata (Argentina), y Consultora Educativa Senior del Instituto Interamericano de Derechos Humanos-IIDH. Una versión previa de este trabajo fue expuesta como conferencia magistral en el XX Congreso Internacional de Educación Física, organizado por la Escuela Superior de Educación Física de México en Marzo 2010.

Educação em direitos humanos para uma cidadania democrática e inclusiva: como trabalhar na escola e a partir da Educação Física

Resumo

Este artigo faz uma reflexão a respeito do valor da dignidade humana e os imperativos dela emanados como fundamento do conceito de direitos humanos, assim como apresenta a educação em direitos humanos (EDH) como componente necessário do direito à educação e como direito em si mesmo. Depois de sintetizar as metas, fins e conexões da EDH com a educação para uma cidadania democrática, inclusiva e intercultural, focaliza a escola como espaço privilegiado para desenvolvê-la por meio de distintas modalidades e a partir de diversas disciplinas. Neste sentido, concentra-se na análise do grande potencial da Educação Física, seja como componente curricular, seja como atividade extra-curricular, a partir de três dimensões do seu campo de trabalho: (a) a atenção e o cuidado do corpo e seus movimentos; (b) o contato e as relações com a natureza e (c) as atividades lúdicas e desportivas de caráter coletivo. Conclui examinando o papel decisivo do docente e das suas práticas pedagógicas para concretizar o potencial da Educação Física na construção de uma cultura de direitos.

Palavras-chave: Direitos humanos. Educação em direitos humanos. Educação para a cidadania. Educação física. Desporto e lazer.

Human rights education for democratic and inclusive citizenship: How to work at school and by means of Physical Education

Abstract

This paper focuses on the human dignity value and its deriving imperatives as the foundation of the concept of human rights. As a result, it shows Human Rights Education (HRE) as a right in itself and also as a component of the right to education. Following a synthesis of HRE goals, ends and relationship with building a democratic, inclusive and intercultural citizenship, this study points out that school is a privileged institution for its development by diverse means and curricular subjects. Thus, it focus on Physical education in particular, both as a subject and as an extra-curricular activity, taking into consideration HRE in its three dimensions: (a) as care and attention to the body and its movements; (b) as an incentive to more active contact with the natural environment; (c) as collective leisure and desportive activities. This paper concludes that teachers and school activities play a strategical role to explore physical education potential fully in making up a human right culture.

Keywords: Human rights. Human Rights Education. Education for citizenship. Physical Education. Sport and ludic activities.

Los derechos humanos: origen y sentido

Toda persona tiene derechos que nacen de su propia condición de ser humano, de persona digna, y que a todos deben serle respetados. Son los llamados derechos humanos (en adelante, abreviados DDHH). Este reconocimiento que, así dicho, hoy nos parece claro e incuestionable, le tomó a la humanidad un proceso de muchos siglos e innumerables y sangrientas luchas sociales.

[...] durante la mayor parte de la historia el poder podía ejercerse con escasos límites frente a los gobernados y prácticas como la esclavitud y la tortura eran admitidas y hasta fundamentadas en ideas religiosas. La lucha por lo que hoy llamamos derechos humanos ha sido, precisamente, la de circunscribir el ejercicio del poder a los imperativos que emanan de la dignidad humana (NIKKEN, 1994).

Precisamente la dignidad humana y sus imperativos es la raíz, la idea generadora del concepto de DDHH. Pero costó mucho llegar a que se reconociera la dignidad de cada ser humano como algo que nos une por encima de nuestras incontables y visibles diferencias. Cada progreso que el pensamiento dio hacia ella fue empujado, a la vez, por la reflexión filosófica como por las luchas por libertad y justicia de los más oprimidos en cada momento y sociedad de la historia: esclavos, pueblos vencidos en las guerras y aborígenes sometidos por potencias colonialistas, desposeídos, mujeres, personas discapacitadas, extranjeros migrantes, niños y niñas [...]

Un grito escuchado y sentido como en carne propia [...] La opción por los derechos humanos no nace de una teoría ni de una doctrina en particular. La misma Declaración Universal es producto de una larga y compleja madeja de gritos y de "ayes" de millones de personas a lo largo y a lo ancho del Planeta y de la Historia. Es respuesta a esos gritos. La Legislación, la codificación, la concreción en Pactos y Protocolos es posterior a esa instancia primordial de escucha y de sentir el grito de quien se ha convertido en víctima, de quien ha sido despojado de su dignidad o de sus derechos. (PÉREZ AGUIRRE, 2003)

Si la humanidad tardó en llegar a la idea de DDHH, más aún le cuesta hacerlos comprender por todos o gran mayoría de las personas y concretarlos como normas de convivencia. Aunque mucho se ha avanzado en los últimos sesenta años, todavía estamos lejos de haberlos alcanzado, para todos y en todos los rincones del planeta. Siguen siendo una aspiración, un ideal, una utopía, pero, como diría Paulo Freyre, una "utopía posible", compartida por muchos, cada vez más, que trabajan día a día para hacerla realidad.

La educación en derechos humanos

La educación en derechos humanos (en adelante, EDH) nació al mismo tiempo y a la par del reconocimiento universal de los derechos. El primer gran consenso internacional que reconoce derechos es la Declaración Universal de los Derechos Humanos (NACIONES UNIDAS, 1948). En la Declaración Universal también se

fundamenta la necesidad y el sentido de la EDH y se le da partida de nacimiento, en el entendido de que es la condición necesaria para que los derechos se hagan efectivos en la vida social.

Dice el Preámbulo que la Asamblea General de las Naciones Unidas (1948)

Proclama la presente Declaración Universal de Derechos Humanos como ideal común por el que todos los pueblos y naciones deben esforzarse, a fin de que tanto los individuos como las instituciones, inspirándose constantemente en ella, promuevan, mediante la enseñanza y la educación, el respeto a estos derechos y libertades, y aseguren, por medidas progresivas de carácter nacional e internacional, su reconocimiento y aplicación universales y efectivos, tanto entre los pueblos de los Estados miembros como entre los de los territorios colocados bajo su jurisdicción.

Y dice su Art. 26, inciso 2 (NACIONES UNIDAS, 1948):

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.

Las ideas recogidas en el Preámbulo y el Art. 26 de la Declaración Universal (NACIONES UNIDAS, 1948) se apoyan en dos supuestos muy potentes. Uno, que hay un vínculo entre el respeto a los derechos y la educación como camino para lograrlo. La comunidad mundial coincidió en escoger el camino formativo para hacer avanzar el respeto de los derechos: el camino del ejercicio de la razón, la demostración y la persuasión frente a cualquier otro que promoviera el ejercicio de la violencia o la imposición dogmática. Otro, que es necesario definir los grandes lineamientos que deben guiar a la educación, estableciendo como uno de sus componentes indispensables la educación en derechos y paz.

Nótese que la educación es tal vez el único derecho humano al que los instrumentos internacionales le asignan objetivos y contenidos muy concretos, o sea, dicen de ella cómo debe ser. ¿Por qué? Porque después de la feroz experiencia de la II Guerra Mundial, quienes concibieron la Declaración Universal y los países que la aprobaron habían comprendido que no cualquier educación contribuye a forjar el respeto de los derechos humanos y la paz. En 1948, mientras se discutía el texto de la Declaración, el Congreso Mundial Judío había observado que "en Alemania bajo el régimen de Hitler, la educación estuvo admirablemente organizada, pero produjo resultados desastrosos" (GERBER, 2010). Solamente una educación que se proponga de manera explícita promover los derechos humanos y la paz como meta y camino será capaz de construirlos.

Así, de la aspiración plasmada en la Declaración Universal nació el concepto de educación en derechos humanos, que desde entonces ha venido ganando fuerza y adhesión a lo largo y ancho del planeta, felizmente también en nuestra América Latina. Su gran meta es construir sociedades donde no se atropelle la dignidad humana. Porque no podemos conformarnos con que se reconozcan y castiguen los abusos después que ocurrieron, dejando profundas secuelas de sufrimiento y dolor en individuos y comunidades enteras. Debemos evitarlos, para lo cual es necesario que cada persona conozca sus derechos y sepa defenderlos, tanto como es necesario que reconozca y sepa defender esos mismos derechos para los demás. En este sentido, la EDH es un instrumento concreto de prevención de violaciones a los derechos humanos.

Al mismo tiempo se propone formar a las personas para juzgar críticamente su realidad social y su propia conducta con los parámetros valóricos y normativos de los derechos humanos, así como para comprometerse activamente en modificar todo lo que, en uno u otro ámbito, impida la realización efectiva de los derechos humanos para todos. Desde esta perspectiva, es un motor de transformaciones individuales y sociales.

La EDH no representa una simple expresión de nobles deseos. Es en sí misma un derecho. Y como todos los derechos, tiene como contraparte la obligación de los Estados de hacerlo realidad. Por una razón simple: los derechos humanos y los principios democráticos sólo pueden ejercerse y protegerse si se conocen. Y si los conocen y los practican todas las personas sin excepciones, no solamente grupos esclarecidos de gobernantes, intelectuales o activistas.

La educación en derechos humanos busca formar a la vez en una visión del mundo y para prácticas concretas en el mundo (de relación, de organización y de gestión colectiva) entre sujetos que se reconocen iguales en dignidad y derechos y que actúan de manera autónoma, crítica y responsable, guiados por principios éticos y de bien común. Por eso a veces se la denomina utilizando ambas preposiciones – “educar en y para los derechos humanos”– con el propósito de destacar su doble sentido de filosofía y de código ético de acción (RODINO, 2001).

La EDH es un trabajo ético, crítico y político, situado en contextos reales y concretos, y a la vez militante hacia la construcción de los contextos deseables. A la denuncia de la sociedad actual suma el anuncio de la sociedad posible (PÉREZ AGUIRRE, 1991, 1993).

Por tanto, no podemos concebir “enseñar los derechos humanos” como el transmitir cierta información o datos a quienes los desconocen, sean niños, jóvenes o adultos; estudiantes, maestros o políticos. Tampoco hay algunas

personas que "tienen el saber", y están listas para "transmitirlo" otras personas que lo ignoran. El reto es ir construyendo una visión sobre la persona y las relaciones entre las personas basada en la dignidad y los derechos que le son propios por su condición humana. Se trata formar (y de formarnos a nosotros mismos) en esa visión y para ponerla en práctica (RODINO, 2001).

Proponerse educar en y para los DH es plantearse mucho más que los derechos como objeto de estudio; es plantearse una forma de ser y de vivir congruente con ellos. Porque la vigencia real de estos derechos está en juego en cada momento y lugar de la vida de las personas. Cada uno de nosotros, educadores y educandos, o bien aplicamos los DDHH en todos los espacios concretos en que nos movemos día a día y en la relación con quienes nos rodean, o bien no los estamos aplicando de ninguna manera.

Desde una perspectiva coherente de los DH, no podemos juzgar lo universal sin tomar en cuenta también lo local; lo colectivo sin atender a lo individual, o lo público disociado de lo privado. La repugnancia moral que nos provocan violaciones masivas conocidas internacionalmente (esclavitud, tortura, desaparición de personas, genocidio étnico, o represión política) no debe impedirnos ver otras, menos espectaculares o divulgadas, que ocurren a nuestro alrededor (abusos, corrupción, prejuicios, discriminación, irrespeto a la identidad y necesidades de otros). Tampoco la crítica necesaria a las injusticias sociales puede distraernos de examinar nuestra propia conducta en el hogar, la comunidad, el lugar de trabajo, la escuela [...] (RODINO, 2001).

Hay que subrayar también que educar en DDHH está íntimamente unido a educar en democracia y para el ejercicio de la ciudadanía democrática. DDHH y democracia van de la mano porque los DDHH sólo se reconocen dentro de un Estado de Derecho democrático, a la vez que un régimen político-social sólo puede decirse una democracia si respeta los DDHH.

La vigencia real de los DDHH y la fortaleza de las democracias se sostienen en una ciudadanía interesada, informada, participativa y, en el mundo de hoy, también inclusiva. Decir "inclusiva" significa decir conciente de vivir en contextos de creciente multiculturalidad (en cada país y en el mundo) y que avanzan hacia la interculturalidad. Por multiculturalidad se entiende la "situación de las sociedades, grupos o entidades sociales en las que muchos grupos o individuos que pertenecen a diferentes culturas viven juntos, cualquiera sea el estilo de vida elegido. Es un hecho configurador de la vida social que se va extendiendo cada día más [...] y puede ser amenazadora y generadora de conflictos" (DÍAZ SUÁREZ, 2009). Por interculturalidad, el "proceso dinámico de naturaleza social en el que los participantes son

positivamente impulsados a ser concientes de su interdependencia. [...] debe ser un auténtico diálogo entre culturas. Exige un conocimiento mutuo, convivencia entre personas y grupos originarios de distintas culturas capaces de asumir, sin romanticismo ni idealismo, la riqueza, tensiones y conflictos inherentes a esta dinámica social. Se trata de acoger al diferente como diferente, no inferior ni superior" (DÍAZ SUÁREZ, 2009).

Avanzar hacia la interculturalidad exige renunciar al etnocentrismo (es decir, la valorización de la cultura propia como superior a otras por considerar que sus costumbres y valores son más dignos y civilizados) y combatir toda forma de minusvalorización y rechazo de otras personas-ciudadanos (por ejemplo, la xenofobia, el racismo, el sexismo, la homofobia y toda forma de discriminación).

Cómo educar en derechos humanos y ciudadanía democrática

Metas tan integrales exigen una metodología compleja. Por eso, el trabajo de educación en y para los derechos humanos y la ciudadanía democrática –sea en ámbitos formales o no formales; escolares, universitarios o especializados– tiene que recorrer tres caminos metodológicos simultáneos: la enseñanza-aprendizaje de conocimientos específicos sobre DDHH; de valores y actitudes coherentes con los DDHH, y de competencias para la acción en defensa de esos derechos. Estos tres componentes de la EDH son importantes y necesarios por igual. Como los pies de un trípode, sólo juntos pueden desarrollar en las personas conductas éticas, críticas y políticamente transformadoras. ¿Qué incluye cada componente? En apretada síntesis,

En el orden de los conocimientos, hay que llegar a comprender y a hacer comprender los conceptos, la historia, las normas e instituciones de derechos humanos y democracia. En el orden de los valores, hay que formar y formarse en aquellos valores de naturaleza universal que sustentan la dignidad y derechos de las personas: el respeto a la vida, la integridad física y psicológica de las personas, la identidad y la autoestima, la libertad, la igualdad, la justicia, la solidaridad, la participación y el desarrollo humano. En el orden de las competencias para la acción, hay que desarrollar múltiples destrezas o habilidades cuyo dominio hace posible participar de manera activa y eficaz en las dinámicas de la democracia para ejercer y defender derechos (la comunicación y el diálogo, el pensamiento crítico, la argumentación, la negociación y resolución de conflictos, el trabajo grupal, entre otros) (RODINO, 2003).

En pocas palabras, educar en y para los derechos humanos implica desarrollar un saber, un querer y un poder defender los DDHH, propios y de todos los demás, sin excepciones. Es una empresa que debe movilizar el intelecto, los sentimientos y la voluntad de educadores y educandos por igual. Es una empresa integral, como integrales somos los seres humanos. Se trata de poner cabeza, corazón y manos en la tarea, porque de ella depende nuestra felicidad como individuos, nuestra sostenibilidad como sociedades y nuestro destino como especie sobre la Tierra.

La escuela, un espacio privilegiado para educar en derechos humanos y ciudadanía

Los consensos expuestos en la Declaración Universal de Derechos Humanos e instrumentos internacionales posteriores legitiman el ámbito escolar como espacio privilegiado para el aprendizaje y la realización de los derechos humanos. Se establece una doble relación: la educación es un derecho que los Estados deben garantizar y, a la vez, un objetivo de la educación es el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los DDHH.

La EDH está presente en todos los ámbitos de la escuela y en todas las manifestaciones del currículo: explícito, nulo y oculto. En el currículo explícito los DDHH se ponen en evidencia en los objetivos y contenidos de los programas de estudio. Nótese que el currículo explícito es siempre la expresión política de un consenso sobre la legitimidad de los conocimientos que deben ser puestos al alcance de todos, por lo cual la inclusión de un tema en él revela el valor que la sociedad nacional le otorga dentro de la aspiración formativa de sus habitantes. El currículo nulo alude a contenidos que, por una u otra razón, fueron excluidos del currículo oficial. Por último, el currículo oculto hace referencia a los mensajes implícitos que provienen de la cultura escolar y de las relaciones institucionales e interpersonales entre todos sus actores, incluyendo las que la institución establece con las familias y la comunidad circundante.

Ahora bien, el ámbito de la educación formal que sintetizamos en la aparentemente sencilla expresión "escuela" involucra, además de las distintas manifestaciones del currículo, otros componentes igualmente relevantes para el proceso formativo. Entre ellos, los variados instrumentos pedagógicos al servicio de los actores educativos, las actividades extracurriculares, y las instancias de participación estudiantil. La marcha y los resultados del proceso educativo no pueden entenderse sin considerar las interacciones y sinergias entre todos esos factores, que constituyen un verdadero sistema. Es este sistema, como conjunto y en cada uno de sus componentes, el que debe estar imbuido de la visión, los principios y las prácticas de la EDH (INSTITUTO INTERAMERICANO DE DERECHOS HUMANOS, 2008).

Además, la escuela no es el único actor social en transmitir saberes sobre los DDHH. Participan también otros agentes como las familias, las iglesias, los medios de comunicación, la cultura política predominante, las culturas juveniles, en fin, una cantidad de actores. Esta complejidad de influencias crea dificultades, porque muchas realidades entran en conflicto con los valores y la práctica de los derechos humanos y los dejan reducidos al plano de las declaraciones o las buenas intenciones, lo cual contradice su enseñanza como normas y pautas de convivencia. Por otro lado, la escuela tampoco está aislada de la comunidad ni de la cultura de su sociedad. No constituye una institución homogénea: las escuelas tienen poblaciones de contextos socioeconómicos y culturales diversos, y en su interior están constituídas por distintos subsistemas de valores y relaciones. (KRAUSKOPF, 2006) Por esto, si la EDH aspira a construir una cultura de derechos y paz tanto en la escuela como en la sociedad, su acción debe ser abarcadora, multidimensional, expansiva...

Modalidades de inserción de la educación en derechos humanos en el currículo y la escuela

Como los DDHH están presentes en todos los ámbitos de la vida humana, deberían ser contemplados por las distintas materias de enseñanza, desde las ciencias sociales hasta las naturales, desde las ciencias exactas hasta las humanidades y el lenguaje, desde la educación artística hasta la física y deportiva. Este entrecruzamiento tiene un valioso potencial integrador que potencia el trabajo educativo porque permite ensanchar y direccionar el sentido formativo de las asignaturas escolares (tradicionalmente aisladas) y darle unidad al proyecto de cada establecimiento educativo.

Por otra parte, la EDH no sólo introduce nuevos temas en el currículo; también contribuye a ofrecer una nueva perspectiva de los temas ya existentes en los programas de estudio –y en esta medida, a revisarlos críticamente. Esto puede ser un desafío muy creativo para los docentes, que así se ven desafiados a profundizar o actualizar sus enfoques disciplinares y didácticos.

Sin embargo, para que “la responsabilidad de todos” no termine en “la responsabilidad de nadie”, la incorporación de la educación en derechos humanos en la enseñanza formal requiere un claro diseño curricular. Debe adoptar un formato organizativo determinado, el cual influirá en la selección de contenidos, los objetivos, tiempos de enseñanza, actividades de aprendizaje, responsabilidades docentes, participación de estudiantes y estrategias de evaluación.

Para abordar la educación en derechos humanos en el currículo escolar por lo general se proponen dos modalidades diferentes: (a) una modalidad disciplinar o

específica, que consiste en trabajar los DDHH como un espacio curricular propio y (b) una modalidad transversal, que cruza distintos espacios y asignaturas escolares (INSTITUTO INTERAMERICANO DE DERECHOS HUMANOS, 2006).

En la modalidad disciplinar, los contenidos de derechos humanos se desarrollan como asignatura independiente, o bien como parte sustancial de otra asignatura considerada afin, como Formación Cívica o Estudios Sociales. Quienes defienden esta alternativa sostienen que la tradición curricular de división en disciplinas tiene una fuerza tal que, si se intenta enseñar algo fuera de las mismas, los contenidos se diluyen sin que nadie se haga cargo de ellos. En cambio, en torno a las disciplinas del currículo confluyen profesores especializados, lo que supone también especialización en metodologías de enseñanza, materiales didácticos y sistemas de evaluación.

La modalidad transversal puede adoptar formatos diferentes, por ejemplo, según Klainer y Fariña (2006):

- 1. Seleccionar temas particulares dentro de diferentes áreas curriculares. Consiste en detectar aspectos o temáticas dentro cada asignatura del currículo que sean significativos para ser analizadas desde la perspectiva de DDHH.*
- 2. Diseñar proyectos especiales o talleres sobre problemas asociados a los derechos humanos. Los proyectos son programas de enseñanza de duración acotada, a cargo de uno o más docentes, que pueden ser intraescolares, interescolares, o realizarse junto con alguna institución de la comunidad. Los talleres sirven para tratar en profundidad conceptos o problemas de DDHH. Proyectos y talleres se pueden diseñar a partir de preocupaciones de los alumnos, de la escuela, de la comunidad, o de temas de actualidad presentes en los medios que repercuten en la opinión pública.*
- 3. Partir de situaciones cotidianas como experiencias de aprendizaje. Consiste en tomar experiencias, casos o situaciones concretas vividas en la escuela o la comunidad como punto de partida para enseñar derechos humanos. Los conflictos grupales, la toma de decisiones institucionales en la escuela, los problemas de la comunidad o las noticias sobre acontecimientos del país o el mundo pueden ser apropiados para aplicar principios, construir criterios para la acción y experimentar formas de participación y organización.*

Las modalidades disciplinar y transversal no son excluyentes. En realidad, si se quiere llevar adelante un proceso formativo integral, es deseable que en la misma institución escolar coexistan ambas modalidades: que se cuente con algún espacio curricular específico (donde los DDHH se planteen y discutan de manera explícita y directa) y con alguna opción transversal (donde se identifiquen y analicen los DDHH en los distintos ámbitos de la realidad, representadas en la

escuela por las distintas disciplinas o, en otras palabras, se analicen los objetos de estudio propios de cada disciplina con un enfoque de derechos).

La educación en derechos humanos desde la Educación Física

Cuando la EDH comienza al incorporarse al currículo escolar en América Latina, en la década de los 90, las disciplinas en las que primero se los introduce son la educación cívica, en los países y niveles escolares donde existe, o bien las ciencias sociales. Esa es todavía la realidad hoy, según lo comprueban las investigaciones del Informe Interamericano de la EDH que produce el Instituto Interamericano de Derechos Humanos bajo la coordinación de esta autora.

A pesar del consenso teórico sobre cuán importante es que los DDHH se enseñen también en forma transversal, y a pesar incluso de que algunos países ya los hayan reconocido como ejes u objetivos transversales, todavía los currículos escolares los muestran restringidos a las disciplinas académicas antes citadas. Más allá de las declaraciones, la transversalización de los DDHH en la escuela es una asignatura pendiente para nuestros sistemas educativos. Es muy posible que no se haya logrado aún porque no se ha logrado suficiente claridad sobre cómo manejar pedagógicamente la integración transversal.

Si la EDH debe impregnar toda la vida escolar, por encima de las asignaturas estrictamente "académicas", uno de los espacios más apropiados es el de la educación física – entendida como asignatura dentro de los programas de estudio (cuando existe) y como los espacios de actividades físicas y deportivas que la escuela organice extracurricularmente. ¿Por qué? Porque la Educación Física:

- *Tiene, por sí misma, un enorme valor formativo para las personas, a todas las edades y en varios órdenes además del inmediatamente físico – por ejemplo el cognitivo, el afectivo y el ético;*
- *Se vincula de manera directa y práctica con el reconocimiento y ejercicio de una cantidad de DDHH, tanto civiles y políticos como económicos, sociales y culturales, y colectivos;*
- *En la medida que desarrolla aptitudes y competencias físicas, cognitivas, afectivas y éticas, individuales y grupales, puede contribuir mucho a que las personas se asuman como sujetos plenos de derechos y de responsabilidades, y mejoren la calidad de su vida y la de sus comunidades, y*
- *Su práctica ha sido reconocida, en sí misma, como un derecho fundamental de todas las personas en la Carta Internacional de la Educación Física y el Deporte, proclamada por la Unesco el 21 de noviembre de 1978:*

Artículo primero. La práctica de la educación física y el deporte es un derecho fundamental para todos

- 1.1. Todo ser humano tiene el derecho fundamental de acceder a la educación física y al deporte, que son indispensables para el pleno desarrollo de su personalidad. El derecho a desarrollar las facultades físicas, intelectuales y morales por medio de la educación física y el deporte deberá garantizarse tanto dentro del marco del sistema educativo como en el de los demás aspectos de la vida social.
- 1.2. Cada cual, de conformidad con la tradición deportiva de su país, debe gozar de todas las oportunidades de practicar la educación física y el deporte, de mejorar su condición física y de alcanzar el nivel de realización deportiva correspondiente a sus dones.
- 1.3. Se han de ofrecer oportunidades especiales a los jóvenes, comprendidos los niños de edad preescolar, a las personas de edad y a los deficientes, a fin de hacer posible el desarrollo integral de su personalidad gracias a unas programas de educación física y deporte adaptados a sus necesidades (UNESCO, 1978).

Por si esto fuera poco, existe otra razón de gran valor estratégico para los educadores. Las actividades físicas, sobre todo deportivas, tienen un enorme poder convocante para niños, adolescentes y jóvenes (en realidad, para personas de cualquier edad) y movilizan poderosamente su interés, su entusiasmo y sus esfuerzos. A estos espacios acuden nuestros estudiantes hoy por su voluntad y en busca de disfrute, lo que por desdicha ocurre poco con los espacios estrictamente académicos.

Lo anterior posiblemente se aplique a los niños y jóvenes de muchos lugares del mundo, pero no hay duda alguna que así ocurre en América Latina. Por ejemplo, una extensa investigación empírica realizada por el Instituto Interamericano de Derechos Humanos entre 1990 y 2000, de la cual esta autora fue investigadora principal, encuestó en Costa Rica y Panamá a una muestra de estudiantes de último año del ciclo secundario, junto con sus docentes, directores de colegio y padres. Los resultados mostraron que "todos los actores educativos consultados (estudiantes, docentes, directores y padres) coincidieron ampliamente en que las actividades extracurriculares son de enorme importancia para los jóvenes y que éstos se involucran, en primerísimo lugar, en las de carácter deportivo". El porcentaje de respuesta coincidente de los diversos actores fue de un 40% promedio, entre siete posibles opciones. Como ejemplo de las actividades más convocantes para los jóvenes se citaron actividades deportivas en general, fútbol, basketball, volleyball, caminatas, natación, patinaje y atletismo (INSTITUTO INTERAMERICANO DE DERECHOS HUMANOS, 2000).

En segundo lugar de preferencia para los jóvenes estuvieron las actividades culturales y artísticas (música y bandas) y en tercero, las recreativas y sociales (bailes, paseos y otras actividades sociales). Por el contrario, se encontraron muy bajos porcentajes de participación juvenil en las actividades comunitaria, religiosas políticas (de política escolar relativa al gobierno estudiantil o política en general) y las asociadas a los cursos del currículo del colegio.

A la luz de estos datos, la investigación recomendó que “el trabajo de EDH debe tomar en consideración esos ámbitos preferidos de acción estudiantil y desarrollarse en ellos”. Hizo además las siguientes consideraciones:

Si bien para impulsar trabajo de educación en derechos humanos y democracia se utilizan con frecuencia las actividades artísticas y culturales, no suele ocurrir lo mismo con las deportivas. Muchos teóricos y educadores observan que el ámbito del deporte es altamente formativo (porque, se argumenta, promueve valores como el trabajo e equipo y la cooperación, por ejemplo); pero habrá que ver en la práctica escolar si este potencial se cultiva o más bien prevalecen otros valores y prácticas contrarias, tales como la competitividad extrema y la agresividad (que también han sido observados). Se trata de un campo para profundizar teóricamente y para impulsar propuestas metodológicas de formación democrática y en derechos humanos, todavía poco explotado en el contexto centroamericano (INSTITUTO INTERAMERICANO DE DERECHOS HUMANOS, 2000, p. 9).

El valor formativo de la educación física en sí misma es por demás conocido. Lo que se destacará a continuación son algunas intersecciones que se dan entre DDHH y educación física, de las cuales surge su potencialidad de formar en ciudadanía democrática inclusiva.

Más arriba se argumentó que la educación física se vincula de manera directa con conocer y ejercitar una cantidad de DDHH, de distintas clases (civiles y políticos; económicos, sociales y culturales y colectivos), y que en virtud de las competencias que ella desarrolla (físicas, cognitivas, afectivas y éticas, individuales y grupales), puede contribuir mucho a que las personas se asuman como sujetos plenos de derechos y responsabilidades y amplíen la práctica de su ciudadanía democrática. Se enfatiza el “puede contribuir” porque se trata de un potencial formativo de la educación física que no surge necesariamente ni siempre, de manera automática o espontánea, sino que requiere de un cultivo deliberado y sistemático por parte de sus docentes. Volveremos a este punto más adelante.

La relación de la educación física como disciplina con los DDHH, o sea, su potencial aporte a una cultura de derechos, se da en varios aspectos o dimensiones de su campo de estudio. Destaquemos tres, muy amplias:

1. *La atención y cuidado del cuerpo y sus movimientos, porque son prácticas de valoración, respeto y desarrollo corporal en los órdenes físico, fisiológico y psicológico que se extenderán al resto de la vida y actividades de la persona.*
2. *El contacto y la relación con la naturaleza, porque facilita el conocer y apreciar el medio ambiente, lo cual puede enseñar a manejarse en él con el respeto y cuidado debidos al nuestro habitat.*
3. *Las actividades lúdicas y deportivas de carácter colectivo, porque son instancias donde se aprenden pautas de reconocimiento y valorización de los otros, códigos de relacionamiento y criterios de cohesión e intercambio grupal que se transferirán a otros espacios de la convivencia social.*

Detengámonos en cada uno de estos aspectos.

1. *Respecto a la atención y cuidado del cuerpo y sus movimientos, interesa observar los conocimientos, valores, actitudes y destrezas relacionadas con los órdenes físico, fisiológico y neuro-psicológico de la corporalidad que se promueven deliberadamente en las clases de Educación Física. Estas competencias son críticas porque, primero, son constitutivas de la personalidad y la salud física y psicológica de los alumnos y, segundo, influirán en el resto de su vida y sus actividades, dentro y fuera de las clases de Educación Física, así como dentro y fuera de la escuela.*

En este sentido, hay una cantidad de valores y derechos que están asociados esta dimensión y que pueden enseñarse y cultivarse a partir del conocimiento y cuidado del cuerpo humano:

- *Derecho a la vida / a la integridad física y psicológica / prohibición de la tortura y tratos crueles, inhumanos o degradantes*
- *Derecho a la identidad y desarrollo de la autoestima. Valoración y aprecio del propio cuerpo, cualesquiera sean sus características, y disfrute de sus maravillosas posibilidades. Conciencia de mitos y estereotipos sobre la noción de "belleza corporal" y posibles derivaciones perniciosas (búsqueda enfermiza de ciertos rasgos considerados socialmente deseables, como la extrema delgadez en las mujeres o el desarrollo exagerado de la musculatura en los hombres).*
- *Derecho a la salud y a una vida digna. Conciencia y rechazo de todo ejercicio de violencia de unas personas sobre otras (cualquier forma de castigo físico, abuso sexual, acoso, agresión mental o emocional contra las personas), sin justificativos ni excepciones. Reconocimiento y rechazo activo de las adicciones perniciosas para la salud de las personas (por ejemplo, consumo de alcohol y drogas). Valoración de una vida saludable y socialmente productiva (buena higiene, nutrición, vestimenta y abrigo, vivienda, trabajo).*
- *Respeto a las diferencias entre las personas. Conocimiento y comprensión*

de las distintas características y capacidades de los miembros de la especie humana. Reconocimiento y defensa de los derechos de las personas con capacidades especiales. Apoyo a la integración de estas personas a la comunidad educativa y social sin discriminaciones de ningún tipo.

- Rechazo activo a todos los estereotipos y prácticas discriminatorias basadas en diferencias físicas, psicológicas, ideológicas o culturales –desde las aparentemente inofensivas, muy comunes en la infancia (por ejemplo, a quienes usan anteojos, están excedidos de pesos o no tienen habilidades para ciertos deportes) hasta las más enraizadas y socialmente perniciosas (a personas de distinta raza o etnia, distinta orientación sexual, o capacidades especiales).

Sin duda la Educación Física no es el único espacio curricular o extracurricular donde se abordan conocimientos, valores y actitudes de DDHH tales como las arriba mencionadas. Pero ella tiene una característica inédita, casi exclusiva: estas competencias por lo general se abordan de manera vivencial, vital, antes que abstracta, distanciada y discursiva. Las actividades de Educación Física facilitan el involucramiento directo y la participación personal. Ofrecen una oportunidad perfecta para impactar profundamente la sensibilidad y la emotividad de niños y jóvenes.

2. Respecto al contacto y la relación con la naturaleza, se trata de una dimensión determinante para aportar a construir la comprensión que los niños y niñas logren del medio ambiente (el que los circunda localmente y en general); del planeta Tierra como habitat de una diversidad de especies vegetales y animales, entre ellas la humana, y del valor de los recursos naturales que permiten la vida sobre el planeta. De esa comprensión inicial se irán derivando prácticas cotidianas de relacionamiento con el ambiente que los acompañarán toda la vida: prácticas que pueden mostrar respeto, valorización, cuidado del ambiente y uso responsable de los recursos naturales, o bien todo lo contrario: ignorancia, indiferencia o desprecio, descuido inconciente o rapiña desenfrenada.

Esta dimensión del trabajo de la Educación Física guarda estrecha relación con varios derechos humanos, citados a grandes trazos:

- Derecho a la vida y a la salud.
- Derecho a un ambiente sano.
- Derechos a la vida, la salud y a un ambiente sano de nuestros descendientes, las futuras generaciones.
- Derecho al desarrollo, siempre tensionado entre necesidades e intereses contrapuestos (explotación y usufructo de recursos naturales Versus conservación; creación de fuentes de trabajo Versus contaminación; desarrollo local Versus desarrollo global, por citar algunas). Desarrollo sustentable. Interdependencia global.

Las actividades al aire libre que promueve la Educación Física típicamente se orientan a que los alumnos y alumnas exploren sus propias posibilidades motrices y las desarrollen; aprecien el compartir juegos y aventuras con otros, alumnos y maestros; disfruten la naturaleza y aprendan a organizar su tiempo libre y de ocio. Estos objetivos son valiosos para la formación individual, pero no necesariamente incorporan una visión de DDHH. Tal enfoque no surgirá espontáneamente, a partir de simplemente realizar actividades al aire libre.

Conocimientos, valores, actitudes y destrezas como aprender a valorar el ambiente saludable de los espacios de naturaleza frente a la contaminación de las ciudades; crear conciencia sobre los problemas que acarrea el uso irreflexivo o codicioso de los recursos, y enseñar prácticas de cuidado del ambiente y de uso responsable de los recursos naturales surgirán sólo si los cursos de Educación Física se piensan con perspectiva de derechos. Esto requiere una revisión del diseño curricular, así como de la forma de presentar didácticamente los contenidos y conducir las actividades, tanto como de la dinámica que se promueva dentro el grupo escolar. En resumen, requiere de una visión pedagógica que incluya los DDHH en forma deliberada y sistemática.

3. En cuanto a la dimensión de las actividades lúdicas y deportivas de carácter colectivo, se trata de la más compleja de analizar porque estas actividades cubren un rango muy grande y variado y, como otras manifestaciones sociales, están influenciadas por muchos factores y cambian históricamente. Puede abarcar desde los simples juegos que se juegan todos los días en las escuelas y el barrio hasta la práctica olímpica, desde las competiciones deportivas intra e interescolares hasta el deporte profesional, hoy convertido en un espectáculo masivo, global y mercantilizado. Precisamente por su complejidad, sólo se ofrecen de esta dimensión unas breves y gruesas pinceladas.

Con independencia de la magnitud o impacto que tengan las distintas actividades lúdico-deportivas, lo que como educadores tenemos que saber discriminar es qué competencias (competencias de conocimientos, valores y actitudes, y destrezas) se promueven deliberadamente en ellas y en qué medida contribuyen a una cultura de DDHH y paz. Porque nos consta que no siempre las manifestaciones del juego y los deportes promueven valores humanizadores y de socialización democrática, igualitaria e inclusiva. Bien lo expresó el novelista británico Arthur Huxley (1969 apud DÍAZ SUÁREZ, 2009):

Como cualquier otro instrumento inventado por el hombre, el deporte puede utilizarse con buenos y malos propósitos. Bien aplicado puede enseñar resistencia y estimular un sentimiento de juego limpio y un respeto por las reglas, un esfuerzo coordinado y la subordinación de los intereses personales a los del grupo. Mal utilizado, puede estimular la vanidad personal y la de grupo, el deseo codicioso de

victoria y el odio de los rivales, un espíritu corporativo de intolerancia y un desdén por aquellas personas que se encuentra más allá de un cierto "rol" [standard] arbitrariamente seleccionado.

Las actividades de juego y deporte que deben interesarnos como educadores son aquellas capaces de facilitar la convivencia, la justicia y la cooperación entre personas, grupos y culturas. Las que, aparte de proporcionar disfrute, salud y bienestar individual, enseñan a interactuar con otros y otras sobre la base de la valorización y el respeto mutuo, reconociendo que esos otros y otras, contrincantes ocasionales en el juego, siempre serán nuestros semejantes e iguales "en dignidad y derechos". En este sentido, interesa tener presente los valores y principios del olimpismo, que representan el más alto estándar consensuado internacionalmente en materia de práctica deportiva.

El Olimpismo es una filosofía de vida, que exalta y combina en un conjunto armónico las cualidades del cuerpo, la voluntad y el espíritu. Al asociar el deporte con la cultura y la formación, el Olimpismo se propone crear un estilo de vida basado en la alegría del esfuerzo, el valor educativo del buen ejemplo y el respeto por los principios éticos fundamentales universales (COMITÉ OLÍMPICO INTERNACIONAL, 2007).

No obstante, no hay que ubicarse a nivel olímpico para hacer EDH en el juego y el deporte. Puede hacerse hasta en las actividades más sencillas que los docentes de Educación Física organicen en la escuela y la comunidad con alumnos de cualquier edad. Lo importante es que estas actividades tengan un carácter lúdico y participativo, nunca violento; estén abiertas a todos y todas (carácter no sexista, no racista, no selectivo, no discriminador de ninguna forma), y que su sentido último no sea el resultado puntual de la actividad (vencer al contrincante o ser vencido) sino las intenciones educativas que se persiguen. El experto Arturo Díaz Suárez nos insta a "apostar por la función educativa del deporte escolar, entendiendo que esta actividad puede, todavía, situarse al margen de la obsesión competitiva. La competición debe ser un medio y nunca el objetivo final" (DÍAZ SUÁREZ, 2009, p. 8). Si se generaran conflictos entre los alumnos a causa de actividades físicas competitivas, hay que sacar provecho de esta situación como una oportunidad para el aprendizaje de la convivencia democrática, enseñando a resolver el conflicto mediante el diálogo y la negociación.

El potencial formativo de las actividades deportivas no se limita a quienes las practican. Puede alcanzar también a sus espectadores, si la intervención docente se orienta en ese sentido y utiliza estrategias didácticas apropiadas al caso. Es posible tanto con competiciones interescolares y torneos locales o nacionales como con campeonatos mundiales. Desde su experiencia de educadora para la paz, Alicia Cabezudo (2010) sugiere:

Podemos convertir al campeonato mundial de football en un espacio de educación democrática [...], fuente de nuevos aprendizajes e instrumentos de comprensión de la realidad. Herramientas con un valor pedagógico re-significado conectadas a diferentes áreas del saber e inclusive del currículo escolar.

El conocimiento acerca de otros países, su posición y características geográficas; su forma de gobierno y leyes; arte, folklore y costumbres; las diversas religiones y cultos; la historia pasada y presente con la problemática perspectiva del mundo en que vivimos; las vinculaciones económicas; los problemas comunes que aquejan y la búsqueda colectiva de soluciones, así como tantos otros temas de interés, abren nuevas posibilidades de análisis confrontados a la lectura mecánica y observación pasiva de un listado de países – algunos exóticos – hasta hoy perdidos en el planisferio.

La comprensión de la diversidad y las diferencias, la multiplicidad de formas de vida y visiones del mundo, las distintas civilizaciones y sus manifestaciones, proponen una lección de pluralismo político, religioso y cultural que enriquece el proceso educativo y constituyen ejes fundamentales en la formación cívica democrática de niños, jóvenes y adultos.

Los docentes, actores clave

La sensibilidad y buena disposición de los docentes son necesarias para educar en DDHH y ciudadanía desde la Educación Física –como desde cualquier otra disciplina–, pero no son suficientes. Se precisa que los docentes se formen en DDHH y ciudadanía democrática e inclusiva; reflexionen sobre las implicaciones que tienen estos saberes para la enseñanza; que revisen con espíritu autocrítico sus propias prácticas educativas; las monitoreen constantemente a la luz de los valores y principios de los DDHH, y se abran a la discusión franca con colegas y con alumnos y alumnas, así como a su crítica.

Un riesgo frecuente para los docentes de cualquier disciplina, en cuenta la Educación Física, son las prácticas discriminatorias de uno u otro tipo hacia su alumnado. La mayoría de las veces esto ocurre no porque los docentes quieran discriminar, sino simplemente porque no son conscientes de que lo hacen. Todos tenemos internalizados prejuicios y estereotipos tan arraigados que suelen filtrarse en nuestras actitudes cotidianas y a veces nos conducen a actuar en contradicción con los principios que concientemente decimos sostener. Es un ejemplo de disonancia cognoscitiva.

Por eso, para evitar sesgos sexistas, racistas o facilitadores de cualquier tipo de discriminación, los expertos Baena Extremera y Granero Gallegos (2008, p. 48-53) recomiendan a los educadores físicos y entrenadores deportivos hacer algunas revisiones puntuales del currículo, de las estrategias didácticas, de la conducta docente y hasta de la evaluación. Las traigo a colación porque están

claramente inspiradas en las metas de EDH, ciudadanía democrática inclusiva y diálogo intercultural que se han discutido aquí. Nótese que, aunque los autores las pensaron en función de la educación física, en su mayoría se trata de principios pedagógicos aplicables a distintas disciplinas escolares. Ellas son:

- *Al introducir, fundamentar o desarrollar una tarea de enseñanza-aprendizaje, usar un lenguaje no discriminatorio, cívico y democrático, evitando y combatiendo la transmisión de estereotipos.*
- *Vigilar que los libros y documentos que vayamos a emplear usen lenguaje cívico y acorde a los ideales que queremos transmitir, evitando las imágenes de violencia y de rechazo de cualquier colectivo social.*
- *Diseñar actividades y elaborar tareas donde los alumnos, tanto muchachas como muchachos, y niños y niñas de diferentes etnias y culturas sean capaces de conseguir y obtener el éxito.*

Obsérvese que así como el hecho de utilizar grupos mixtos no garantiza la igualdad de participación, interés o tratamiento no-sexista en las prácticas escolares, tampoco el hecho de incluir niños y niñas de diferentes etnias o culturas en las actividades físicas garantiza, por sí sólo, que se logrará un aprendizaje intercultural en el grupo. Lo mismo se aplica al caso de niños con alguna capacidad especial.

- *Dirigirse con el mismo tono y léxico a los niños y niñas, así como a niños de cualquier grupo étnico o cultural en cuanto a brindarles elogios, explicaciones y refuerzos.*
- *Propiciar diferentes agrupaciones de niños y niñas para realizar prácticas físicas y deportivas, y valoremos los trabajos cooperativos dentro de las tareas propuestas.*
- *Para resolver problemas, tareas o actividades prácticas, intentar conocer por igual los intereses y motivaciones de todos los alumnos del grupo y proponer problemas que sean significativos para todos.*
- *Utilizar métodos y estilos que valoren la individualización, la singularidad de cada estudiante, sus rasgos y capacidades únicas como persona.*
- *Al evaluar contenidos, utilizar técnicas que no sean solo cuantitativas. Hacer evaluación con respecto a los logros personales, no con arreglo a una norma o marca prefijada y establecida de antemano. Este procedimiento cuantitativo en Educación Física puede convertirse en una evaluación discriminatoria, sobre todo si se hace exclusivamente en términos de rendimiento, ya que alumnos y alumnas suelen partir de situaciones diferentes.*

Recapitulando, la Educación Física en la escuela –tanto curricular como extracurricularmente– es muy espacio muy potente para enseñar y aprender dos grandes competencias esenciales para los seres humanos, las en su momento

señalara el Informe de UNESCO *La educación encierra un tesoro*, más conocido como Informe Delors: *aprender a ser y aprender a convivir* (DELORS et al., 1996). Parafraseadas en términos de DDHH: *aprender a ser persona sujeto de derechos y aprender a convivir entre personas sujetos de derecho*. Por su parte, el y la docente de Educación Física concientes de la potencia de su espacio disciplinario, están en excelentes condiciones para ejercer un gran liderazgo escolar en cuanto a formar en DDHH, ciudadanía democrática inclusiva e interculturalidad.

Referencias

BAENA EXTREMERA, A.; GRANERO GALLEGOS. Las actividades físicas en la naturaleza en el currículum actual: contribución a la educación para la ciudadanía y los derechos humanos. *Revista Retos: nuevas tendencias en Educación Física: deporte y recreación*, Murcia, ES, n. 14, p. 35-42, julio 2008.

CABEZUDO, A. *Acerca del Campeonato Mundial de Foot Ball y la Educación por la Cultura de Paz*. Barcelona, 2010. Texto para publicación periodística, comunicación personal.

COMITÉ OLÍMPICO INTERNACIONAL. *Carta Olímpica*: actualizada el 7 de julio de 2007. [S. l.], 2007.

DELORS, J. et al. *Informe La Educación Encierra un Tesoro*: pistas y recomendaciones. París: Unesco, 1996.

DÍAZ SUÁREZ, A. El deporte, una solución a la multiculturalidad. *Revista Iberoamericana de Educación*, Madrid, n. 50, v. 3, 10 sept. 2009.

GERBER, P. Un unfinished journey: un initiatives in Human Rights Education and their impact. In: INTERNATIONAL CONFERENCE ON HUMAN RIGHTS EDUCATION, 1., 2010, Sydney. *Education for human rights, peace and intercultural dialogue: work presented...* Sydney, Australia: Universete of Western Sidney, 2010.

HUXLEY, A. *Un mundo feliz*. Barcelona, España: Plaza y Janés Ed., 1969.

INSTITUTO INTERAMERICANO DE DERECHOS HUMANOS. *Hallazgos sobre democracia y derechos humanos en la educación media en Costa Rica y Panamá*: estudiantes, educadores y padres opinan sobre el conocimiento y práctica de la democracia y los derechos humanos en el colegio. San José, Costa Rica, 2000.

_____. *Informe Interamericano de la Educación en Derechos Humanos*: desarrollo de conocimientos específicos de derechos humanos en los programas de estudio: 10 a 14 años. San José, Costa Rica, 2008.

INSTITUTO INTERAMERICANO DE DERECHOS HUMANOS. *Propuesta curricular y metodológica para la incorporación de la educación en derechos humanos en la educación formal de niños y niñas entre 10 y 14 años de edad*. San José, Costa Rica, 2006.

KLAINER, R.; FARIÑA, M. *Documento de orientación curricular: los derechos humanos en la educación formal*. San José, Costa Rica: IIDH, 2006. Documento de trabajo.

KRAUSKOPF, D. *El desarrollo psicológico en la adolescencia: las transformaciones en una época de cambios: características de la preadolescencia y adolescencia*. San José, Costa Rica: IIDH, 2006. Documento de trabajo.

NACIONES UNIDAS. *Declaración Universal de los Derechos Humanos*: promulgada el 10 de diciembre de 1948. París, 1948. Disponible en: <<http://www.un.org/es/documents/udhr/index.shtml>>. Acceso en: 6 marzo 2012.

NIKKEN, P. *El concepto de derechos humanos*. San José, Costa Rica: IIDH, 1994. v. 1. (Estudios básicos de derechos humanos).

PÉREZ AGUIRRE, L. Carta a un grupo de audaces que quiere educar en derechos humanos. *Revista educación y derechos humanos*, Montevideo, Uruguay, n. 12, marzo 1991.

_____. Educar para los derechos humanos es al revés. *Revista educación y derechos humanos*, Montevideo, Uruguay, n. 19, jul. 1993.

_____. *La opción entrañable*. Montevideo, Uruguay: Ed. Trilce, 2003.

RODINO, A. M. La educación en valores entendida como educación en derechos humanos. Sus desafíos contemporáneos en América Latina. *Revista IIDH*, San José, Costa Rica, v. 29, 2001.

_____. *Educación para la vida en democracia: contenidos y orientaciones metodológicas*. San José, Costa Rica: IIHR, 2003. (Serie Cuadernos Pedagógicos).

UNESCO. *Carta Internacional de la Educación Física y el Deporte*: proclamada el 21 de noviembre de 1978. París, 1978.

Recebido em: 23/07/2011

Aceito para publicação em: 19/10/2011

