

# MEMORIAS DEL PRIMER ENCUENTRO NACIONAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN DERECHOS HUMANOS

**Aprendizajes colectivos para transformar**

**Gina Benavides Llerena  
Gardenia Chávez Núñez  
Christian Paula Aguirre  
Carlos Reyes Valenzuela**

[Compiladores]

## **Memorias del Primer Encuentro Nacional de Educación Superior en Derechos Humanos**

Aprendizajes colectivos para transformar

© Gina Benavides Llerena, Gardenia Chávez Núñez, Christian Paula Aguirre y Carlos Reyes Valenzuela (compiladores)

Primera edición:

© Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador

Quito, octubre de 2022

Diseño, revisión de texto: Ana Lucía Vallejo y Emiliano Reyes

Diseño de la portada: Emiliano Reyes

ISBN Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador: 978-9942-604-59-0

Prohibida la reproducción de este texto, por cualquier medio, sin la previa autorización por escrito de los propietarios del *copyright*.

# Agradecimientos

El equipo coordinador del Primer Encuentro Nacional de Educación Superior en Derechos Humanos realiza un especial agradecimiento a todo el grupo humano que hizo posible este evento, al igual que las presentes memorias, en especial a:

Fernando Andrade, Jefatura de Relaciones Públicas, UASB-E

Lorena Ayala, Jefatura de Relaciones Públicas, UASB-E

María Alexandra Cherrez Inlago, UCE

Verónica Galarza Altamirano, Programa Andino de Derechos Humanos, UASB-E

María José Gutiérrez, Instituto de Investigación en Igualdad, Género y Derechos, UCE

Johanna Carolina Imba Catucuago, UCE

Alejandro Jijón, Jefatura de Relaciones Públicas, UASB-E

César Mullo, Unidad de Gestión de Educación Virtual, UASB-E

Selenia Larenas, Jefatura de Relaciones Públicas, UASB-E

Gabriela de Jesús Pupiales Cajas, UCE

Kelly Recalde, Jefatura de Relaciones Públicas, UASB-E

Gabriela Rodríguez, Unidad de Gestión de Educación Virtual, UASB-E

Gina Fernanda Vaca Díaz, UCE

Josselin Pamela Varela Zambrano, UCE

Jeimy Yépez Cuzco, Instituto de Investigación en Igualdad, Género y Derechos, UCE



# Índice

Prólogo .....	6
Presentación .....	7
<b>SECCIÓN 1: LA EDUCACIÓN SUPERIOR COMO DERECHO HUMANO Y LA EDUCACIÓN EN Y PARA LOS DERECHOS HUMANOS.....</b>	<b>10</b>
<b>SECCIÓN 2: EL DESARROLLO DEL PRIMER ENCUENTRO NACIONAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN DERECHOS HUMANOS.....</b>	<b>23</b>
<b>SECCIÓN 3: PONENCIAS PRESENTADAS: PRINCIPALES APORTES.....</b>	<b>28</b>
<b>SECCIÓN 4: EXPERIENCIAS EN EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS .....</b>	<b>51</b>
<b>SECCIÓN 5: CONCLUSIONES ENCUENTRO NACIONAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN DERECHOS HUMANOS.....</b>	<b>117</b>
<b>SECCIÓN 6: PRESENTACIÓN DE INSTITUCIONES ORGANIZADORAS DEL ENCUENTRO .....</b>	<b>128</b>
<b>SECCIÓN 7: PRESENTACIÓN DEL ACUERDO POR LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN Y PARA LOS DERECHOS HUMANOS Y DE LA NATURALEZA EN ECUADOR Y PALABRAS DE AUTORIDADES.....</b>	<b>146</b>

# Prólogo

“La educación es, de hecho, una apertura hacia los demás, un camino de inteligencia que conduce al entendimiento intercultural, a la reconciliación y a la fraternidad.” (Audrey Azoulay, Directora General de la UNESCO).

A lo largo de más de 75 años de existencia, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), ha centrado sus esfuerzos en promover la paz mediante la cooperación internacional y la garantía de los derechos humanos para alcanzar un desarrollo equitativo y sostenible.

Uno de los mandatos fundamentales de la UNESCO es la promoción de la cooperación en el sector educativo para que toda la población pueda acceder a una educación de calidad, inclusiva y equitativa a lo largo de sus vidas. En ese sentido, la educación se convierte en una pieza central para alcanzar sociedades justas, democráticas y solidarias. En el corazón de la educación, en todas sus modalidades, deben garantizarse los derechos humanos de toda la comunidad educativa.

Hoy, más que nunca, la educación en y para los derechos humanos debe ser una prioridad en todos los sectores. De la misma manera, es fundamental aunar esfuerzos para la aplicación de las acciones contempladas en el Programa Mundial para la educación en derechos humanos de las Naciones Unidas a nivel regional, nacional y local.

En este contexto, la publicación de las Memorias del Primer Encuentro Nacional de Educación Superior en Derechos Humanos en el Ecuador, desarrollado entre el 7 y 10 de diciembre de 2020, representa un gran aporte para la reflexión sobre las interrelaciones entre el sector educativo y el ámbito de los derechos humanos.

El documento de sistematización contiene importantes contribuciones para fortalecer los marcos teóricos, programáticos, metodológicos y prácticos alrededor de la educación superior y los derechos humanos. Además, plantea reflexiones sobre los actuales desafíos en el contexto de la pandemia por COVID 19. Por último, presenta conclusiones y recomendaciones para poder fortalecer la educación en y para los derechos humanos en el sistema de la educación superior.

Desde la Oficina de la UNESCO en Quito, felicitamos el esfuerzo del Programa Andino de Derechos Humanos (PADH) de la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador (UASB-E), el Instituto de Investigación en Igualdad, Género y Derechos (INIGED) de la Universidad Central del Ecuador (UCE) y de todas las instituciones que se están sumando al Acuerdo por la Educación Superior y los Derechos Humanos.

Esperamos que la presente publicación se difunda ampliamente y genere nuevas reflexiones sobre el rol de la academia para contribuir a los Objetivos de Desarrollo Sostenibles (ODS) de la Agenda 2030 de las Naciones Unidas. ¡Porque la educación es el camino para construir un futuro sostenible para toda la humanidad!

*Karima Wanuz*

Sector Educación de la Oficina de UNESCO en Quito y Representación para Bolivia, Colombia, Ecuador y Venezuela.

# Presentación

El Programa Andino de Derechos Humanos (PADH), de la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador (UASB-E) y el Instituto de Investigación en Igualdad, Género y Derechos (INIGED) de la Universidad Central del Ecuador (UCE), presentan el libro *Memorias del Primer Encuentro Nacional de Educación Superior en Derechos Humanos de Ecuador*, que se desarrolló de manera virtual, entre el 7 y 10 de diciembre de 2020. El presente libro de memorias sistematiza las diferentes actividades desarrolladas en el Encuentro, las cuales estuvieron orientadas a la reflexión sobre los alcances, implicaciones y desafíos que presenta la Educación en Derechos Humanos, en las Instituciones de Educación Superior en Ecuador, teniendo como referente los ejes de: docencia, investigación y vinculación con la colectividad. Estas memorias se construyen a partir de siete secciones. En la primera, se fija el alcance de la educación superior como derecho humano y su marco de protección internacional y nacional como contexto del que parte el Encuentro. En la segunda, se describe el proceso de realización del encuentro, ubicando sus objetivos, participantes, metodologías y productos y/o materiales que se generaron. En la tercera, se recogen las conferencias centrales del Encuen-

tro, que fueron dictadas por ponentes nacionales e internacionales con amplia trayectoria en la educación en derechos humanos; entre éstos, Fabián Salvioli y Victoria Kandel, de la Universidad Nacional de La Plata y Universidad Nacional de Lanús, respectivamente (Argentina), Lidia Casas, de la Universidad Diego Portales (Chile), Diana Murcia, de la Universidad del Bosque (Colombia), Daniel Vázquez, de la Universidad Autónoma de México y FLACSO (México) y de Nicolás Reyes, de la Oficina de la UNESCO en Quito. Cada una de estas conferencias aportó con elementos para ubicar los desafíos sobre los tres ejes fundamentales de la educación superior y además se brindaron aportes específicos sobre el contexto actual de la pandemia del COVID-19. Cada conferencia se presenta a partir de un breve resumen que recoge sus principales aportes y se adjunta el link con la presentación completa. En la cuarta, se presentan tres artículos que fueron enviados y presentados en el marco del Encuentro, en los que se presentan las siguientes experiencias de docencia de derechos humanos en la educación superior de Ecuador: Judith Salgado Álvarez, docente de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, brinda una reflexión sobre la comprensión holística de los seres humanos en la educación en derechos humanos; Monserrat Fernández-Vela y David Mantilla Aslalema,

de la Universidad Central del Ecuador presentan una praxis reflexiva de educación de derechos humanos para comunicadores; y Janina Suárez Pinzón, de la Universidad de las Artes, junto con Billy Navarrete, Johnny Molina y César Torres del Comité Permanente por la Defensa de los Derechos Humanos de Guayaquil analizan la experiencia del caso Red Comunitaria de Defensoras y Defensores de Derechos Humanos y de la Naturaleza. En la quinta, se recogen las principales conclusiones del Encuentro ubicando los avances, desafíos y propuestas en los ejes de docencia, investigación y vinculación con la colectividad. Tales conclusiones fueron obtenidas a partir de trabajos de talleres de reflexión que se realizaron en los días del Encuentro, que contó con la presencia de representantes de 13 universidades del país. En la sexta, se comparan las experiencias y actividades de educación en derechos humanos que realizan las dos instancias organizadoras del Encuentro: INIGED y PADH. En la séptima sección, se presenta el texto del Acuerdo por la Educación Superior en y para los derechos humanos y de la naturaleza en Ecuador suscrito por la Universidad Central del Ecuador y la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador; y las intervenciones de los rectores de ambas universidades, Fernando

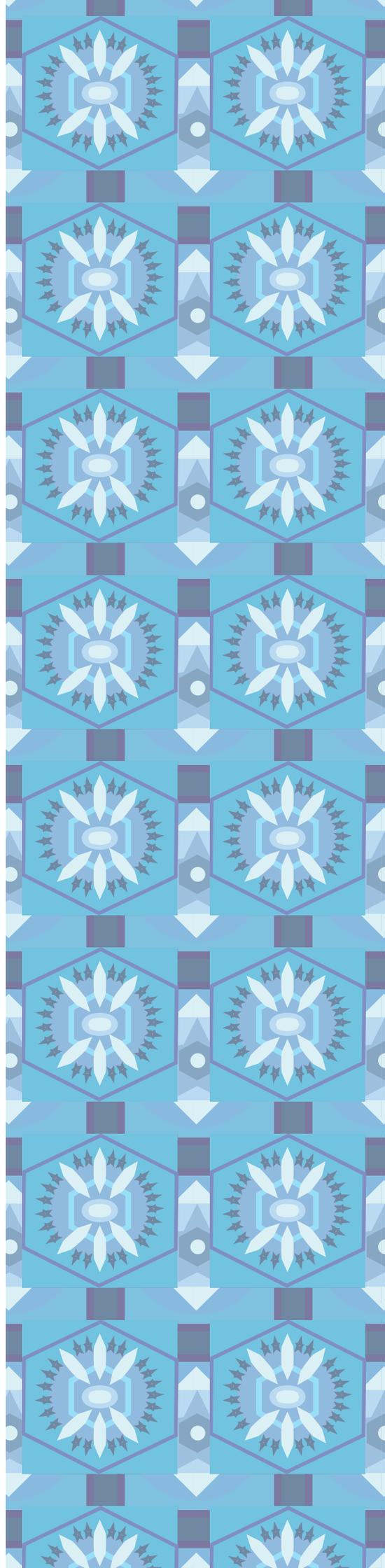
Sempértégui y César Montaña Galarza; Gardenia Chávez, como coordinadora del PADH y en representación de las instancias académicas organizadoras; y se comparten las intervenciones de las siguientes autoridades que acompañaron, en calidad de testigos de honor, la suscripción de este acuerdo la presidenta del Consejo de Educación Superior, Catalina Vélez; la Relatora Especial de los Derechos Económicos, Sociales, Culturales y Ambientales de la CIDH, Soledad García Muñoz; el Representante de la Oficina de la Alta Comisionada de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos para América del Sur, Jan Jarab y la Oficial de Educación de la Oficina de la UNESCO en Quito, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, María Brown. El presente libro de memorias es el resultado de un trabajo colectivo, que ha involucrado a diversas personas tanto en el diseño y ejecución del Encuentro como en el proceso de sistematización. Agradecemos, especialmente, a la Oficina de la UNESCO en Quito por su apoyo para la publicación de estas memorias. Esperamos que su contenido sea objeto de lectura y que alimente la reflexión y el debate en distintos espacios universitarios sobre las implicaciones y desafíos que tiene la educación en derechos humanos, y que además pueda ser asumido como

una herramienta que estimule la realización de nuevas, profundas y transformadoras experiencias de docencia, investigación y vinculación con la colectividad en, para y por la vigencia efectiva de los derechos humanos.

*PADH-UASB-E / INIGED-UCE*

## **SECCIÓN 1:**

# **LA EDUCACIÓN SUPERIOR COMO DERECHO HUMANO Y LA EDUCACIÓN EN Y PARA LOS DERECHOS HUMANOS**



El derecho a la educación está reconocido en los principales tratados de internacionales de derechos humanos tanto del sistema universal como del sistema interamericano. En el ámbito interamericano, la Convención Americana sobre Derechos Humanos lo reconoce en el art. 26 como mecanismo progresivo en los términos de la Carta de la Organización de Estados Americanos<sup>1</sup>; por su parte, el protocolo adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en Materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, Protocolo de San Salvador, dentro del art. 13, num. 2, expresa que “la educación (...) deberá fortalecer el respeto por los derechos humanos. El pluralismo ideológico. Las libertades fundamentales, la justicia y la paz”.<sup>2</sup>

En el Sistema de Naciones Unidas, el Pacto Internacional de Derechos Económicos Sociales y Culturales, en el art. 13, num. 1, expresa que “(...) la educación debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad y debe fortalecer el res-

peto por los derechos humanos y las libertades fundamentales (...).<sup>3</sup> Adicionalmente, los demás tratados de este sistema también garantizan el derecho a la educación como un mecanismo de promoción de los derechos humanos de grupos específicos.<sup>4</sup>

El contenido de este derecho ha sido desarrollado por la Observación General 13 del Comité de Naciones Unidas sobre Derechos Económicos, Sociales y Culturales, el cual determina las siguientes características que los Estados deben observar para garantizarlo.<sup>5</sup>

---

1. Organización de Estados Americanos (OEA), Asamblea General, *Convención Americana sobre Derechos Humanos*. 22 de noviembre de 1969, art. 26.

2. OEA Asamblea General, *Protocolo Adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en Materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales “Protocolo De San Salvador”*, 17 de noviembre de 1988, art. 23, num. 2.

3. Organización de Naciones Unidas (ONU), Asamblea General, *Pacto Internacional de Derechos Económicos Sociales y Culturales*. 16 de diciembre de 1966, art. 23, num. 1.

4. ONU Asamblea General, *Convención sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra la Mujer*, 18 de diciembre de 1979, art. 10, lit. a. ONU Asamblea General. *Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial*, 21 de diciembre de 1965, art. 7. ONU Asamblea General, *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*, 30 de marzo de 2007, art. 24; entre otros.

5. ONU Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, *Observación General No.13 “El derecho a la educación (artículo 13 del Pacto)”*, 8 de diciembre de 1999, E/C.12/1999/10, párr. 6.

**Tabla No.1: Elementos y Características del Derecho a la Educación**

<b>Disponibilidad</b>	Debe haber instituciones y programas de enseñanza en cantidad suficiente en el ámbito del Estado Parte.
<b>Accesibilidad</b>	Las instituciones y los programas de enseñanza han de ser accesibles a todos, sin discriminación. La accesibilidad consta de tres dimensiones que coinciden parcialmente: no discriminación, accesibilidad material y accesibilidad económica. Se deben generar espacios de igualdad de oportunidades
<b>Aceptabilidad</b>	La forma y el fondo de la educación. Comprendidos los programas de estudio y los métodos pedagógicos, han de ser aceptables (por ejemplo, pertinentes, adecuados culturalmente y de buena calidad) para los estudiantes y, cuando proceda, a padres y madres.
<b>Adaptabilidad</b>	La educación ha de tener la flexibilidad necesaria para adaptarse a las necesidades de sociedades y comunidades en transformación y responder a las necesidades de estudiantes en contextos culturales y sociales variados.

**Fuente:** ONU Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, Observación General No.13 “El derecho a la educación (artículo 13 del Pacto)”.

**Elaboración:** Christian Paula, 2020.

Por otro lado, la educación es parte de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, con la incorporación del Objetivo de Desarrollo 4 que determina: “garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover las oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos”<sup>6</sup> y su meta es:

4.7 [...] De aquí a 2030, asegurar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía

mundial y la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible.<sup>7</sup>

Con el fin de alcanzar este objetivo, la UNESCO adoptó en noviembre de 2015 un instrumento denominado “Marco de Acción de Educación 2030”<sup>8</sup>, el cual se complementa con una estrategia específica de incorporación del enfoque de derechos humanos en la educación a través del “Programa Mundial para la Educación en Derechos Humanos”, que se viene implementando en cuatro etapas: la primera (2005-2009)

6. ONU Asamblea General, *Transformar nuestro mundo: La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. Resolución 70/1. 21 de octubre de 2015, A/RES/70/1, 19.

7. *Ibíd.*, 20.

8. UNESCO UNFPA, UNICEF, ONU Mujeres, ACNUR, Banco Mundial y OIT. *Educación 2030. Declaración de Incheon y Marco de Acción. Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y aprendizaje a lo largo de toda la vida*. Incheon, 19 al 22 de mayo de 2015, en: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa), 22-24.

enfatisa el trabajo dentro de la educación primaria y secundaria;<sup>9</sup> la segunda (2010-2014) centra su labor en la educación en derechos humanos para la enseñanza superior,<sup>10</sup> la capacitación para docentes, funcionarios públicos, fuerzas del orden y personal militar,<sup>11</sup> la tercera (2015-2019) dedicada a reforzar la aplicación de las dos primeras etapas y, para la cuarta fase, el Consejo de Derechos Humanos de Naciones Unidas, mediante Resolución A/HRC/39/3, decidió que esta se centre en jóvenes con especial atención a la educación y formación respecto a la igualdad, los derechos humanos y la no discriminación y en la inclusión y el respeto de la diversidad, con el fin de construir sociedades inclusivas y pacíficas, propuesta que deberá estar en armonía con la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, en particular con la meta 4.7 de los ODS.<sup>12</sup>

UNESCO, de manera más específica en el Plan de Acción para la Tercera Etapa (2015-2019) del Programa Mundial para la Educación en Derechos Humanos, desarrolla los siguientes “Prin-

cipios rectores de las actividades de educación en derechos humanos”.<sup>13</sup>

9. Las actividades educacionales previstas en el Programa Mundial tendrán por objeto:

a) Promover la interdependencia, la interrelación, la indivisibilidad y la universalidad de los derechos humanos, incluidos los derechos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales, así como el derecho al desarrollo;

b) Fomentar el respeto y la valoración de la diversidad, así como la oposición a la discriminación por motivos de raza, sexo, género, idioma, religión, opinión política o de otra índole, origen nacional, étnico o social, discapacidad, orientación sexual o por otros motivos;

c) Alentar el análisis de problemas crónicos e incipientes en materia de derechos humanos, en particular la pobreza. Los conflictos violentos y la discriminación, teniendo presentes las rápidas transformaciones que se producen en los ámbitos político, social, económico, tecnológico y medioambiental, a fin de poder encontrar respuestas y soluciones compatibles con las normas relativas a los derechos humanos;

d) Capacitar a las comunidades y a las personas para que puedan determinar sus reivindicaciones en materia de derechos humanos y hacer efectivos esos derechos;

e) Desarrollar la capacidad de quienes tienen responsabilidades en ese ámbito, en particular los funcionarios gubernamentales, para que cumplan con su obligación de respetar, proteger y hacer efectivos los derechos humanos de las personas bajo su jurisdicción;

9. UNESCO, *Plan de acción: Programa Mundial para la educación en derechos humanos, Primera etapa*, (Nueva York y Ginebra: UNESCO y OACDH. 2006), 4

10. UNESCO, *Plan de acción: Programa Mundial para la educación en derechos humanos, Segunda etapa*, (Nueva York y Ginebra: Naciones Unidas. 2012), 4

11. UNESCO, *Plan de acción: Programa Mundial para la educación en derechos humanos, Tercera etapa*, (Nueva York y Ginebra: Naciones Unidas. 2017), 4

12. ONU Consejo de Derechos Humanos, *Programa Mundial para la Educación en Derechos Humanos*, 3 de octubre de 2018, Resolución A/HRC/39/3, punto 3.

13. UNESCO, *Plan de acción: Programa Mundial para la educación en derechos humanos, Tercera etapa*, 19-20

f) Inspirarse en los principios de derechos humanos consagrados en los distintos contextos culturales, y tener en cuenta los acontecimientos históricos y sociales de cada país;

g) Fomentar el conocimiento de los instrumentos y mecanismos locales, nacionales, regionales e internacionales de protección de los derechos humanos y la adquisición de competencias para aplicarlos;

h) Utilizar métodos pedagógicos participativos que incluyan conocimientos, análisis críticos y técnicas para promover los derechos humanos y que tengan en cuenta la edad y las especificidades culturales de los estudiantes;

i) Fomentar entornos de aprendizaje y enseñanza exentos de la necesidad y el miedo, que estimulen la participación, el goce de los derechos humanos y el desarrollo pleno de la personalidad humana;

j) Responder a las necesidades de la vida cotidiana de los que reciben la educación, haciendo que participen en un diálogo sobre los medios de transformar los derechos humanos de una expresión de normas abstractas a la realidad de sus condiciones sociales, económicas, culturales y políticas.<sup>14</sup>

---

14. UNESCO, *Plan de acción: Programa Mundial para la educación en derechos humanos, Tercera etapa*, 19.

## La Educación Superior en y para los derechos humanos desde la legislación ecuatoriana

En el plano nacional, la educación se encuentra garantizada por el art. 26 de la Constitución de la República de Ecuador (en adelante CRE) como un derecho que debe ser ejercido a lo largo de la vida de las personas y un deber ineludible e inexcusable del Estado. Se la concibe además como una de las áreas prioritarias de la política pública y de inversión, debido a que de su calidad y accesibilidad depende la mejora de la igualdad e inclusión social; es decir, la consecución del buen vivir.<sup>15</sup>

Así, la educación en Ecuador se fundamenta en los derechos humanos y en el desarrollo holístico de las personas, para lo cual debe impulsar la equidad de género, la justicia, la paz, la interculturalidad, entre otros valores.<sup>16</sup> Es obligación del Estado en materia educativa “Garantizar que los centros educativos sean espacios democráticos de ejercicio de derechos y convivencia pacífica [...]”.<sup>17</sup> En el caso de la Educación Superior<sup>18</sup>, las universidades deben seguir los principios de universalidad, laicidad y gratuidad hasta el tercer nivel.<sup>19</sup>

A partir del elemento de la accesibilidad a la educación, la normativa ecuatoriana ha generado mecanismos para transversalizar los enfoques de igualdad, que son los Consejos Nacionales para la Igualdad, los cuales “[...] ejercerán atribuciones en la formulación, transversalización, observancia, seguimiento y evaluación de las políticas públicas relacionadas con las temáticas de género, étnicas, generacionales, interculturales y de discapacidades y movilidad humana, de acuerdo con la ley [...]”.<sup>20</sup> Este posicionamiento de la Carta Magna se afianza a través de la Ley Orgánica de los Consejos Nacionales para la Igualdad,<sup>21</sup> en la cual se evidencia la obligación de enfocar a la política pública con especificidad en los grupos humanos de atención prioritaria.

Por su parte, la Ley Orgánica de Educación Superior (en adelante LOES), enmarca de manera explícita que las instituciones de educación superior tienen la responsabilidad de “[...] proporcionar a quienes egresen de cualquiera de las carreras o programas el conocimiento efectivo de sus deberes y derechos ciudadanos y de la realidad socioeconómica, cultural y ecológica del país [...]”;<sup>22</sup> es por ello que la Educación Su-

15. Ecuador, *Constitución de la República*, Registro Oficial 448, 20 de octubre de 2008, art. 26.

16. *Ibíd.*, art. 27.

17. *Ibíd.*, art. 347 num. 2.

18. *Ibíd.*, art. 345.

19. *Ibíd.*, art. 28.

20. *Ibíd.*, art. 153.

21. Ecuador, *Ley Orgánica de los Consejos Nacionales para la Igualdad*, Registro Oficial 283, 7 de julio de 2014.

22. Ecuador, *Ley Orgánica de Educación Superior*, Registro Oficial Suplemento 298, 2 de agosto de 2018, art. 124.

perior en y para los Derechos Humanos es de carácter transversal y obligatoria para todas las carreras y disciplinas.

En este orden de ideas, la LOES proporciona un amplio catálogo de principios y normas que implementa el principio de igualdad y no discriminación de carácter constitucional, afinado de manera específica en el ejercicio del derecho a la educación superior. Esta ley para el desarrollo de la característica de accesibilidad a la educación ha determinado el principio de Igualdad de Oportunidades,<sup>23</sup> mismo que se posiciona en diversos aspectos. Así, sobre el derecho a la educación superior establece que este permite el efectivo ejercicio de la igualdad de oportunidades.<sup>24</sup> De ahí que uno de los fines de la educación superior sea la construcción de espacios para el fortalecimiento del “[...] Estado Constitucional, soberano, independiente, unitario, intercultural, plurinacional y laico”.<sup>25</sup> Además, determina que este tipo de educación es parte del Sistema Nacional de Inclusión y Equidad Social, motivo por el cual, el principio de igualdad de oportunidades se convierte en un pilar importante y necesario para la garantía adecuada de la educación superior en Ecuador. Este prin-

cipio, de acuerdo a la LOES, consiste en: “garantizar a todos los actores del Sistema de Educación Superior las mismas posibilidades en el acceso, permanencia, movilidad y egreso del sistema, sin discriminación de género, credo, orientación sexual, etnia, cultura, preferencia política, condición socioeconómica, de movilidad o discapacidad”.<sup>26</sup> Además, esta misma ley fundamenta las obligaciones para garantizar el acceso a la educación de los migrantes ecuatorianos y a las personas con discapacidad; y, en general, propende a garantizar que este tipo de educación esté libre de cualquier forma discriminación, en todos sus procesos: académico, investigación, vinculación con la sociedad y titulación; así como también en la convivencia, relaciones personales, prevención de la violencia y espacios de talento humano, seguridad y salud ocupacional.

Por otra parte, en materia de políticas públicas orientadas a materializar la educación en derechos humanos, un primer antecedente se encuentra en la adaptación del Plan Nacional de Derechos Humanos del Ecuador, del 18 de junio de 1998, que respecto a este tema determinó:

Artículo 6, num. 3. Establecer en el sistema educativo nacional, formal y no formal en todos los

23. *Ibíd.*, art. 12.

24. *Ibíd.*, art. 4.

25. *Ibíd.*, art. 8; lit. g.

26. *Ibíd.*, art. 71.

niveles, estudios relativos a los Derechos Humanos. Sus principios y fundamentos, la necesidad de su protección, difusión y su desarrollo, los mecanismos de la sociedad civil para reclamar por su aplicación indiscriminada, integral y universal.

Artículo 7. Para el cumplimiento de los objetivos generales previstos en el artículo anterior, el Gobierno se compromete a: 8. Estimular la creación y utilización de canales para que la población tenga acceso directo a la información y a los medios de protección de los Derechos Humanos; promover un acceso igualitario a los medios y sistemas de educación de los Derechos Humanos, poniendo énfasis en la necesidad de contar con una información completa y libre sobre los mencionados medios y sobre las garantías ciudadanas para la protección de la dignidad e integridad de las personas.<sup>27</sup>

Este plan, sin embargo, es poco conocido y en la práctica, sin haber sido derogado formalmente, ha sido sustituido por los planes nacionales de desarrollo, adoptados desde 2017, los cuales se refieren en general a la educación, pero no incluyen expresamente la educación en derechos humanos.

Y con respecto a la educación en derechos humanos a nivel de instituciones de educación superior, se debe señalar que, con el objetivo de concretar la accesibilidad del derecho a la educación a través del principio de igualdad de oportunidades, el Consejo de Educación Superior (en adelante CES) mediante la resolución

RPC-SO-No. 414-2017, aprobó el “Reglamento para garantizar la igualdad de todos los actores en el Sistema de Educación Superior”, el cual está enfocado en “respetar, proteger, garantizar y promover el derecho a la educación superior a través de las condiciones de plena igualdad para todos los actores del Sistema de Educación Superior”,<sup>28</sup> para lo cual plantea, por un lado, un catálogo de derechos a estudiantes, docentes y personal administrativo; y adicionalmente determina que las unidades de implementación del reglamento encargadas serán la Unidad de Bienestar Universitario y el Vicerrectorado Académico u otro que determine la Universidad.<sup>29</sup> De esta forma, las universidades deben implementar esta normativa a través de políticas y decisiones internas para que el principio de igualdad de oportunidades y no discriminación sea efectivo dentro del ejercicio del derecho a la educación.<sup>30</sup>

Si bien el CES ha desarrollado este reglamento, eso no basta para la consecución de la transversalización de los enfoques de derechos humanos en la Educación Superior. Es así que la deuda de Ecuador frente a esta realidad se materializa en el Plan Nacional de Derechos Humana-

27. Ecuador, *Plan Nacional de Derechos Humanos del Ecuador*, Registro Oficial No. 346, 24 de junio de 1998. arts. 6 y 7.

28. Ecuador Consejo de Educación Superior, *Reglamento para garantizar la igualdad de todos los actores en el Sistema de Educación Superior*, Resolución RPC-SO-No. 414-2017, 28 de junio de 2017, art. 1.

29. *Ibíd.*, art. 19.

30. *Ibíd.*, art. 16.

nos del Ecuador, del 18 de junio de 1998, antes mencionado.

Ahora bien, las obligaciones no asumidas ni cumplidas del Plan Nacional de Derechos Humanos se unen con la falta de desarrollo de estrategias nacionales para la incorporación del Programa Mundial para la Educación en Derechos Humanos (segunda etapa) dentro de la Educación Superior.<sup>31</sup> El programa en referencia es el liderado por UNESCO y pretende de la Educación Superior de todos los países se tomen como mínimo las siguientes cinco medidas:

---

31. UNESCO, *Plan de acción: Programa Mundial para la educación en derechos humanos. Segunda etapa*, 20.

**Tabla 2: Medidas que deben adoptar los Estados para la Educación en Derechos Humanos**

<p><b>Políticas y medidas de aplicación conexas</b></p>	<p>Las políticas de enseñanza superior (legislación, planes de acción, planes de estudios, políticas de formación, entre otros) deben promover explícitamente la educación en derechos humanos e integrar los derechos humanos en todo el sistema de enseñanza superior. Las políticas se deben formular de manera participativa, en cooperación con todas las partes interesadas, y deben permitir al país cumplir sus obligaciones internacionales de otorgar y promover el derecho a una educación de calidad. Para ser eficaces, las políticas requieren una estrategia de aplicación coherente, que incluya la asignación de recursos adecuados y el establecimiento de mecanismos de coordinación que garanticen la coherencia, el seguimiento y la rendición de cuentas.</p>
<p><b>Procesos e instrumentos de enseñanza y aprendizaje</b></p>	<p>La introducción o el perfeccionamiento de la educación en derechos humanos entraña la adopción de un enfoque holístico de la enseñanza y el aprendizaje que refleje los valores de los derechos humanos. Los derechos humanos se integran como una cuestión transversal en todas las disciplinas y se introducen cursos y programas específicos sobre derechos humanos. En particular, programas multidisciplinarios e interdisciplinarios. Las prácticas y metodologías son democráticas y participativas. Los materiales y manuales promueven valores relativos a los derechos humanos. Se cuenta con el respaldo y los recursos pertinentes.</p>
<p><b>Investigación</b></p>	<p>Las instituciones de enseñanza superior producen nuevos conocimientos y hacen avanzar la reflexión crítica en el ámbito de los derechos humanos. lo que a su vez sirve de base a las políticas y prácticas relacionadas con los derechos humanos y la educación al respecto. Mediante una evaluación de las experiencias disponibles y estudios comparativos, la investigación puede respaldar la identificación y difusión de prácticas óptimas, así como la elaboración de metodologías e instrumentos innovadores basados en dichas prácticas. Asimismo, la investigación puede guiar el aprendizaje por la experiencia y la realización de evaluaciones. Es posible impulsar la investigación mediante intercambios y becas de estudio e investigación.</p>
<p><b>El entorno de aprendizaje</b></p>	<p>La libertad académica configura el entorno de las instituciones de enseñanza superior, en las que la educación en derechos humanos promueve la práctica cotidiana de estos derechos mediante el fomento del entendimiento mutuo, el respeto y la responsabilidad. Las declaraciones de política explícita y compartida protegen los derechos humanos de todas las partes. El personal docente tiene el mandato de impartir educación en materia de derechos humanos, y los estudiantes pueden expresar sus puntos de vista libremente, participar en la vida académica y contar con oportunidades considerables de interactuar con la comunidad en general.</p>
<p><b>Educación y perfeccionamiento profesional del personal docente de la enseñanza superior</b></p>	<p>Para que las instituciones de enseñanza superior sirvan de modelo de aprendizaje y práctica de los derechos humanos, es necesario que todos los docentes y el resto del personal puedan transmitir valores de derechos humanos y ser modelos de su práctica. La educación y el perfeccionamiento profesional de los educadores deben fomentar su conocimiento de los derechos humanos, su adhesión a ellos y su motivación para promoverlos. Además, en el ejercicio de sus propios derechos, el personal docente debe trabajar y aprender en un contexto en que se respeten su dignidad y sus derechos.</p>

Fuente: UNESCO. *Plan de acción: Programa Mundial para la educación en derechos humanos. Segunda etapa.* (Nueva York y Ginebra: Naciones Unidas. 2012).

*Elaboración:* Christian Paula, 2020.

En este marco, la estrategia nacional se debe realizar a través de cuatro fases:<sup>32</sup>

**Fase 1:** Análisis de la situación actual de la educación en derechos humanos en los ámbitos mencionados.

**Fase 2:** Establecimiento de prioridades y elaboración de una estrategia nacional de aplicación.

**Fase 3:** Aplicación y supervisión.

**Fase 4:** Evaluación.

Por otra parte, si bien se registra un crecimiento de los espacios de formación, investigación y vínculo con la colectividad en las instituciones de educación superior del país, esta sigue siendo marginal, casi exclusivamente asociada al campo jurídico y con una tendencia a ser incorporada en las universidades de las principales ciudades del país y no las del interior. Además, cada vez más en las instituciones universitarias se vienen presentando casos de discriminación, violencia y otras formas de abuso, los cuales evidencian la falta de comprensión y aplicación del enfoque de derechos humanos en las prácticas y relaciones universitarias.

Por lo tanto, existe la necesidad urgente de iniciar un proceso integral que permita incorpo-

rar la educación en derechos humanos dentro de la educación superior, asumida esta como una obligación nacional e internacional del Ecuador, y frente a la cual, las instituciones de educación superior tienen la responsabilidad de evidenciar y propiciar procesos que partan de una socialización de las experiencias y promuevan, a través de la reflexión y acción colectiva, la generación de una estrategia nacional para la implementación sostenida y fortalecimiento de la educación en derechos humanos.

---

32. UNESCO. *Plan de acción: Programa Mundial para la educación en derechos humanos. Tercera etapa*, 9 y 10.

## Bibliografía

- Ecuador. *Constitución de la República*. Registro Oficial 448. 20 de octubre de 2008.
- . *Ley Orgánica de Educación Superior*. Registro Oficial Suplemento 298. 02 de agosto de 2018.
- . *Ley Orgánica de los Consejos Nacionales para la Igualdad*. Registro Oficial 283. 07 de julio de 2014.
- . *Plan Nacional de Derechos Humanos del Ecuador*. Registro Oficial No. 346. 24 de junio de 1998.
- Ecuador Consejo de Educación Superior. Resolución RPC-SO-No. 414-2017. *Reglamento para garantizar la igualdad de todos los actores en el Sistema de Educación Superior*. 28 de junio de 2017.
- OEA Asamblea General. *Convención Americana sobre Derechos Humanos*. 22 de noviembre de 1969. art. 26.
- . *Protocolo Adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en Materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales "Protocolo de San Salvador"*. 17 de noviembre de 1988. art. 23, num.2.
- ONU Asamblea General. *Pacto Internacional de Derechos Económicos Sociales y Culturales*. 16 de diciembre de 1966.
- . *Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial*. 21 de diciembre de 1965.
- . *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. 30 de marzo de 2007.
- . "Objetivos de Desarrollo Sostenible: Objetivo 4: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos". Accedido el 25 de julio de 2020. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>
- . *Convención sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra la Mujer*. 18 de diciembre de 1979.
- ONU Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. *Observación General No. 13 "El derecho a la educación (artículo 13 del Pacto)"*. 8 de diciembre de 1999.
- ONU Consejo de Derechos Humanos. *Programa*

*Mundial para la Educación en Derechos Humanos*. 3 de octubre de 2018. Resolución A/HRC/39/3.

Unidas. 2018.

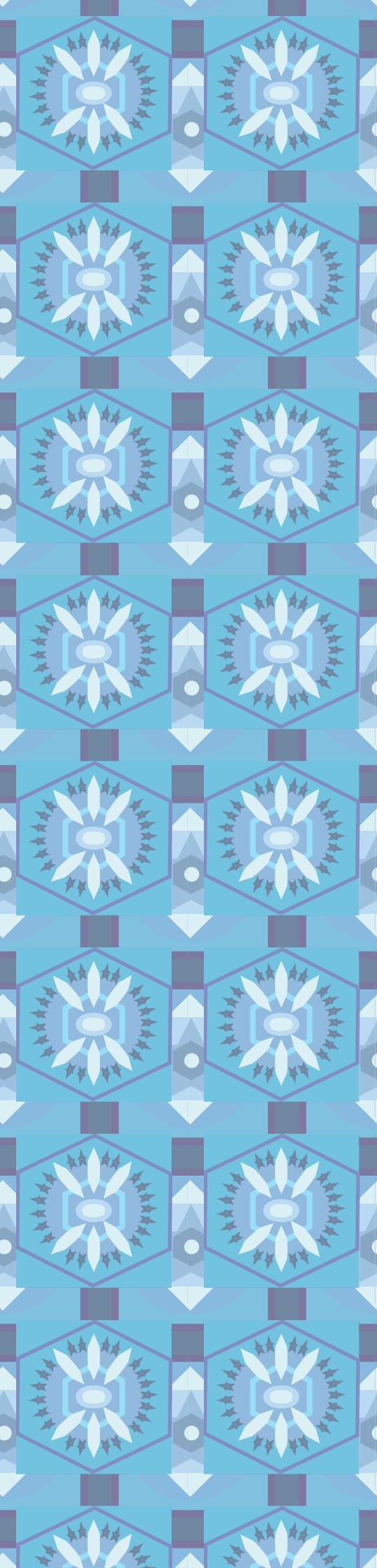
ONU OACDH. *“Cuarta fase del Programa Mundial para la Educación en derechos humanos”*. Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos. Accedido 3 de junio de 2020. <https://www.ohchr.org/SP/Issues/Education/EducationTraining/WPHRE/FourthPhase/Pages/FourthPhaseIndex.aspx>

UNESCO. *Plan de acción: Programa Mundial para la educación en derechos humanos. Primera etapa*. Nueva York y Ginebra: UNESCO y OACDH. 2006.

———. *Plan de acción: Programa Mundial para la educación en derechos humanos. Segunda etapa*. Nueva York y Ginebra: Naciones Unidas. 2012.

———. *Plan de acción: Programa Mundial para la educación en derechos humanos. Tercera etapa*. Nueva York y Ginebra: Naciones Unidas. 2017.

———. *Plan de acción: Programa Mundial para la educación en derechos humanos. Cuarta etapa*. Nueva York y Ginebra: Naciones



## **SECCIÓN 2:**

# **EL DESARROLLO DEL PRIMER ENCUENTRO NACIONAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN DERECHOS HUMANOS**

El Primer Encuentro Nacional de Educación en Derechos Humanos se desarrolló entre el 7 y 10 de diciembre de 2020, bajo el formato de evento online, atendiendo al contexto de la pandemia del COVID 19.

Su **objetivo general** fue “propiciar un espacio de encuentro entre docentes, investigadores y otros profesionales universitarios que trabajan sobre derechos humanos, para compartir y sistematizar los principales avances y desafíos que tiene este tipo de educación en las instituciones de educación superior de Ecuador”.

Para ello se plantearon los siguientes **objetivos específicos**:

- Compartir y reflexionar sobre las experiencias de enseñanza universitaria sobre derechos humanos.
- Compartir las metodologías y resultados de procesos de investigación en derechos humanos.
- Conocer las prácticas y acciones de derechos humanos que promueven el vínculo de la universidad con la sociedad.
- Ubicar los principales avances y desafíos que enfrenta la educación superior

en derechos humanos, y los desafíos que enfrenta en el marco de la pandemia del COVID-19.

Y bajo este marco, se asumió como horizonte al que llegar:

- Conocer lo que se ha venido trabajando sobre derechos humanos en las universidades del país y la región.
- Ubicar los avances logrados y buscar que estos se fortalezcan.
- Determinar los límites para construir colectivamente propuestas que permitan un crecimiento y consolidación de la educación superior en derechos humanos.
- Potenciar acciones para la expansión de esta educación en las universidades del país, con una visión integral que transversalice todo el quehacer universitario y que sobre todo contribuya a enfrentar los desafíos que en materia de derechos humanos enfrenta la sociedad ecuatoriana y de la región.

Para concretar estos objetivos, durante el Encuentro se promovió una metodolo-

gía participativa de reflexión y diálogo para el conocimiento y la generación de propuestas, la cual se concretó articulando dos momentos. El primero a través de un *Taller de experiencias*, con la participación de docentes, investigadores y otros profesionales que trabajan en derechos humanos; y, el segundo, mediante un *Foro de Educación Superior en Derechos Humanos en tiempos de COVID: desafíos y propuestas*, que estuvo abierto a toda persona interesada en la reflexión de la relación entre educación superior y derechos humanos.

El *Taller* se articuló a partir de los tres ejes fundamentales de la educación superior. Tuvo una duración de 12 horas y se desarrolló en tres días seguidos (del 7 al 9 de diciembre). En el primer día, se trabajó el tema docencia y derechos humanos; el segundo día, investigación y derechos humanos y, en el tercero, vínculo con la colectividad y derechos humanos. Cada día inició con una conferencia introductoria a cargo de conferencistas internacionales expertos sobre la materia, que estuvo abierta al público; y luego se pasó a un trabajo interno de taller con los y las docentes inscritos en el encuentro. Para participar en el taller se requirió una sistematización de la experiencia en derechos humanos de la universidad a la que pertenecían los docentes.

El *Foro* estuvo abierto al público en su integralidad y se realizó en el último día del Encuentro, teniendo como marco la conmemoración del Día Internacional de los Derechos Humanos. Este espacio tuvo una duración de cuatro horas, se inició con una conferencia central sobre los desafíos que plantea el COVID-19 para la educación superior en derechos humanos, luego se pasó a la presentación de ponencias sobre experiencias de educación en derechos humanos desarrolladas por docentes universitarios y/o integrantes de organizaciones de sociedad civil; posteriormente se presentaron las conclusiones del Encuentro; y finalizó con un acto formal de suscripción del Acuerdo por la Educación Superior en y para los Derechos Humanos y de la Naturaleza en Ecuador.

Se inscribieron al Encuentro 124 docentes universitarios, quienes llenaron una encuesta para conocer las principales actividades que realizan a nivel de docencia, investigación y vinculación con la colectividad.<sup>33</sup> Por otro lado, en términos de asistentes al Encuentro, dada la modalidad virtual, se establecieron dos canales de participación: mediante *Facebook Live*, para las conferencias de los ponentes y a través de la plataforma *Zoom* en los talleres con los docentes. Con anterioridad al Encuentro, el 30 de sep-

33. Mayor información sobre estos resultados, consultar en la sección 5, página 117.

tiembre de 2020 se realizó un conversatorio denominado “Preparatorio: Encuentro Nacional de Educación Superior en Derechos Humanos”, en el que participaron 18 personas vía Zoom y 70 vía Facebook Live. Luego, en el Encuentro Nacional, en la inauguración del 7 de diciembre, participaron 28 personas vía Zoom y 98 vía Facebook Live; el 8 de diciembre, participaron 36 personas vía Zoom y 100 vía Facebook Live; el 9 de diciembre, participaron 32 personas vía Zoom y 74 vía Facebook Live y el 10 de diciembre, participaron 70 personas vía Zoom y 150 vía Facebook Live. Tomados en conjunto, durante todo el Encuentro, participaron 7 ponentes internacionales y se produjeron más de 3 millones de reproducciones en Facebook Live de las presentaciones y más de 100 personas en la plataforma Zoom. Además, participaron docentes de 27 universidades y en las mesas de trabajo colaboraron docentes de 14 universidades.

Los principales aportes del Encuentro se encuentran sistematizados en estas memorias, pero como materiales de apoyo complementario se cuenta con los siguientes materiales:

## **A. Videos de las ponencias de las y los expositores internacionales**

### **Día 1: Eje de docencia en derechos humanos.**

Ponencias de: Fabián Salvioli y Victoria Kandel

<https://www.youtube.com/watch?v=J3Q7p5Lfl4c>

### **Día 2: Eje de investigación en derechos humanos.**

Ponencia de: Daniel Vásquez

<https://www.youtube.com/watch?v=yuAKoKrlv-Bk>

### **Día 3: Eje de vínculo con la colectividad y derechos humanos**

Ponencias de: Lidia Casas y Nicolás Reyes

<https://www.youtube.com/watch?v=yjrRV1aZ2Fg>

### **Día 4: Desafíos de la educación en derechos humanos en contexto de la pandemia del COVID-19.**

Ponencia de: Diana Murcia Riano

<https://www.youtube.com/watch?v=O51r-BKAHpH4>

## **B. Carpeta virtual de textos sobre marco de protección sobre educación superior y derechos humanos:**

<https://drive.google.com/drive/folders/1JXNr-v0qRH0SeU5OCzIZHV0Ckp61n0hli?usp=sharing>

**C. Slides y Padlets** trabajados en los talleres de docentes a partir de preguntas generadoras, que buscaron profundizar en la ubicación de comprensiones, prácticas y recomendaciones para el impulso de la Educación Superior en y para los Derechos Humanos en Ecuador a partir de los tres ejes fundamentales de la educación:

<https://drive.google.com/file/d/1BJJyAcXzilp-Tk2hbvay3JcQjPh66PDTJ/view?usp=sharing>

**D. Video del acto de suscripción del Acuerdo** por la Educación Superior en y para los Derechos Humanos y de la Naturaleza en Ecuador, suscrito por los rectores de la Universidad Central del Ecuador y de la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador:

<https://www.youtube.com/watch?v=Gm6HG1m-qvDA>

**SECCIÓN 3:**  
**PONENCIAS PRESENTADAS:  
PRINCIPALES APORTES**



## **Día 1: Eje de Docencia**

Ponente: **Fabián Salvioli, Universidad Nacional de La Plata (Argentina)**

Fabián Salvioli es abogado, doctor en Ciencias Jurídicas y magíster en Relaciones Internacionales. Se desempeña como Director de la Maestría en Derechos Humanos y del Instituto de Derechos Humanos de la Universidad de La Plata en Argentina. Es miembro de las Asambleas Generales del Instituto Internacional de Derechos Humanos (Estrasburgo, Francia) y del Instituto Interamericano de Derechos Humanos (en San José, Costa Rica). Además, es autor de varios libros y artículos sobre el Derecho Internacional de los derechos humanos, Mecanismos de Protección de Derechos Humanos; Reparación Integral e Interpretación y aplicación de los principios de los derechos humanos en la justicia internacional. Actualmente, se desempeña como Relator Especial de Naciones Unidas sobre la promoción de la verdad, la justicia, la reparación y las garantías de no repetición.

Título de la ponencia:

### **“Experiencias, dificultades y desafíos que tienen que ver con la enseñanza de los derechos humanos en la Educación Superior”**

#### *Dificultades:*

Primer aspecto: en América Latina las experiencias sobre la educación con enfoque de derechos humanos son diferentes. Una vez recuperadas las democracias, este enfoque en los espacios académicos y en las universidades se centraban especialmente en los dolores, es decir, en las violaciones masivas y sistemáticas de derechos humanos que se habían cometido en los tiempos de las dictaduras militares. Esto ha llevado a focalizar al trabajo académico en las vulneraciones de derechos y en la construcción de la memoria. Esta primera focalización convirtió a la educación en derechos humanos, a largo plazo, en una primera dificultad. Es por ello importante destacar que la educación en lugares de memoria es una parte de la educación en derechos humanos; sin embargo, la educación en derechos humanos no inicia ni se agota en los temas de memoria.

El segundo aspecto: quienes se encargaron en los currículos educativos con enfoque de derechos humanos eran personas que venían de

la militancia en materia de derechos humanos, que habían trabajado en la primera línea en contra de las dictaduras, no necesariamente personas con una experticia (en docencia o procesos educativos). El paso del tiempo fue llevando la educación en memoria hacia una educación más comprensiva, más holística en materia de derechos humanos y también se ha empezado a profesionalizar la educación y la enseñanza en esta materia. Hace tres décadas y media, encuentros sobre Educación Superior y Derechos Humanos como este no existían, sin embargo, hoy es muy común que haya eventos sobre enseñanza en derechos humanos que se organizan en distintos foros.

Otra cuestión en esta sección es enfatizar la apertura hacia los derechos humanos que se ha dado en los distintos países, especialmente a nivel jurídico. Esta influencia ha generado la necesidad de que en las facultades de derecho y también en otras unidades académicas, no necesariamente jurídicas, deban abordar en sus contenidos de las temáticas de derechos humanos. Esta influencia de la educación con enfoque de derechos humanos ha motivado la proliferación y la creación de centros, institutos, cátedras especializadas, estudios de posgrado, maestrías, trabajos conjuntos, investigaciones entre dis-

tintos centros universitarios en América Latina, intercambios docentes, etc. Estos mecanismos de enseñanza en derechos humanos muy dinámicos motivan a los estudiantes respecto a las competencias en materia de derechos humanos y esto, por supuesto, hace que esté instalada en la agenda de educación la cuestión derechos humanos como algo inevitable.

El tercer aspecto: las dificultades que se pueden encontrar son de nivel exógeno y endógeno. Existe una resistencia conservadora cuando se habla de educación de y para los derechos humanos, porque se trata de una educación que tiende efectivamente hacia un modelo de sociedad más justa, más empática, más integradora y esto toca privilegios de sectores del poder que obviamente actúan de manera resistente. Además de lo señalado, es cierto que la especialidad disciplinaria, el saber universitario, desde un lugar más elitista, resiste al avance de nuevas disciplinas, por lo que no debe menospreciarse esa resistencia conservadora; que se la identifica como el primero de los elementos de las dificultades.

Esta resistencia provoca la falta de apertura en derechos humanos de manera holística dentro de las distintas carreras universitarias, inclusive en Derecho. Es decir, la aparición de la cátedra

de derechos humanos en distintos espacios ha llevado a que el resto de disciplinas no enseñen la perspectiva de derechos humanos y este es por supuesto un problema porque le resta una enorme eficacia a la enseñanza de los derechos humanos; ya que al existir una cátedra especializada le resta la inclusión de los elementos de los derechos humanos en otras materias, generando una idea como que estos temas no existiesen desde otras perspectivas. Algunas de las disciplinas son un poco más permeables, pero eso también depende mucho de quién imparte y a quiénes son dirigidas estas cátedras. Lo dicho demuestra que las universidades tienen un sesgo vertical, que muchas veces conspira contra la formación de conocimientos de manera más amplia y democrática. Esta problemática pasa tanto en Derecho, como en otros saberes disciplinarios, por lo que es complejo ya que incide en el ejercicio disciplinar.

El problema de la construcción disciplinar de la enseñanza de los derechos humanos es exactamente igual que alguien que estudió Medicina y que no ha tenido formación en derechos humanos, que entienda que en su labor profesional atiende a sujetos de derechos, a una persona con capacidad de decisión, que debe tener derecho efectivo a la información, que tie-

ne derecho a no sufrir tratos inhumanos y degradantes, que tiene derecho a compartir la toma de decisiones en relación a las cuestiones relativas a su salud; o que, por otro lado, (sin esta concepción) se considere que lo que está al frente es un cuerpo enfermo al que hay que curar. Son maneras distintas de percibir el ejercicio profesional, la primera compatible con derechos humanos, mientras que la segunda no. Este ejemplo de la medicina para salir de la idea jurídica de los derechos humanos, refleja que la falta de apertura hacia la enseñanza derechos humanos, por resistencias diferentes que existen, está vinculada con la resistencia conservadora.

Esta dificultad no es menor porque refleja la falta de vocación institucional. Si no hay un proyecto educativo institucional en las universidades, desde la propia cabeza, desde las propias direcciones universitarias y de las facultades, centrado en derechos humanos es muy complejo realmente lograr la educación superior con este enfoque transversal.

Cuarto aspecto: se refiere a una suerte de endogamia en quienes trabajamos educación en derechos humanos que solemos hablar para nosotras y nosotros mismos y no tanto para el conjunto de la comunidad universitaria. Este problema nos coloca en lugares más bien margi-

nales y de poca incidencia en la toma de decisiones de las universidades. Adicionalmente, existe un enamoramiento del discurso y cuanto más difícil se habla mejor, como si eso nos hiciese dotados o dotadas de una mayor sabiduría que luego nos termina encerrando en lugares más bien minúsculos. Habría que preguntarse cómo estamos transmitiendo, cómo estamos incidiendo y qué nos falta para incidir de una manera más eficaz en los espacios de decisiones en el ámbito universitario.

#### **Desafíos:**

Primero: se debe colocar a los derechos humanos en el centro, en serio, de la educación superior, esto implica convencernos y convencer del por qué es importante educar a nivel de educación superior universitaria en derechos humanos y la respuesta es que su importancia radica en que ese es el fin del Estado. El fin del Estado es respetar y garantizar los derechos humanos de las personas sin discriminación, eso es lo que dice en la Constitución Nacional; es decir, la política pública debe ser diseñada y llevada adelante por todos los poderes del Estado a efectos de cumplir con lo que dice en la Constitución respecto a que se debe respetar y garantizar los derechos humanos a todas las personas sin discriminación.

En función de lo dicho, la Carta Magna enumera una serie de derechos y principios que deben ser implementados a través de órganos institucionales que deben cumplir con los mandamientos constitucionales. ¿Qué tiene que ver esto con la educación superior? Mucho, debido a que la educación superior influye en más del 80 % de las personas que diseñan y ejecutan la política pública en América Latina, ya que son personas que pasan por las universidades y entonces si la política pública no se diseña y no se lleva adelante en perspectiva de derechos humanos; es que las universidades están fallando con su fin. Es decir, no es una opción educar en derechos humanos, es una obligación para las universidades a efectos de contribuir decididamente a cumplir los fines del Estado, particularmente en el diseño y la ejecución de la política pública.

No enseñar en derechos humanos es cumplir mal la función universitaria y este es un punto sobre el cual no debe haber divergencia, quien no entienda esto pues entonces no debería formar parte de la gestión universitaria. Entonces, se requiere cabezas en las universidades y en las facultades que realicen diseños políticos e institucionales con perspectiva de derechos humanos.

Segundo: la capacitación docente en y para derechos humanos es una línea importante de trabajo, debido a que esta debe tener un correlato con el ingreso a la función docente con la permanencia en la función y con la promoción de la función docente. Si el conocimiento y experticia en materia de derechos humanos no quiere decir nada al momento de obtener un cargo o al momento de ascender en el escalafón docente, entonces la formación docente en derechos humanos naturalmente pierde eficacia y pierde además interés en quienes deciden realizar actividades de perfeccionamiento en esta materia. Entonces, los mecanismos, concursos o cualquier otro de ingreso, permanencia y promoción en la carrera docente de las universidades deben tener como un elemento cualificado importante y valorado de forma importante: la formación efectiva en derechos humanos de las personas.

Tercero: es importante la apropiación de todas las disciplinas científicas de los temas de derechos humanos. La formación de redes docentes en esta materia permitirá, por ejemplo, a quienes estudian medicina comprender por qué es fundamental entender derechos humanos, pero no como un listado de derecho que se aprende de un código, sino para el ejercicio de la profesión de médica o de médico. Lo mismo

para el resto de profesiones, ninguna está exenta de contenidos de derechos humanos, entonces hay que dar herramientas no solo para la formación de derechos humanos, sino para que haya una apropiación de los derechos para luego aplicarlos decididamente en cada una de las materias y disciplinas independientemente de las facultades en las cuales se lleve adelante.

Esta tarea requeriría una explicación más compleja, más amplia, pero al menos se deja señalada la idea. Adicionalmente, es muy importante el ejercicio de los derechos humanos adentro de las instituciones universitarias, revisar la conformación de los órganos de cogobierno, defender efectivamente así a la paridad en la integración de los órganos de gobierno colegiados y, por supuesto, también fijar mecanismos de defensa de derechos humanos al interior de las entidades universitarias donde se puedan denunciar violaciones de derechos y que sus resoluciones sean expeditas. En conclusión, los países fracasan cuando la educación universitaria no se centra efectivamente en derechos humanos, pero quienes enseñamos derechos humanos no nos podemos quedar en ese eslogan, tenemos que preguntarnos igualmente cuántos de nosotras y nosotros hay para que esto funcione y cómo debe funcionar.

Ponente: **Victoria Kandel, Universidad Nacional de Lanús (Argentina)**

Victoria Kandel es licenciada en Ciencias Políticas por la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires; magíster en Ciencias Sociales con Orientación en Educación por FLACSO-Argentina y doctora en Ciencias de la Educación en la Facultad de Filosofía y Letras por la Universidad de Buenos Aires. Se desempeña como coordinadora de la Maestría en Derechos Humanos en la Universidad Nacional de Lanús y desde el 2005 es docente del centro para el desarrollo; además, es docente de la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires.

Título de la ponencia:

**“Las experiencias y dificultades en los desafíos universitarios de las actividades de docencia por y para los derechos humanos y su articulación con los componentes de investigación y vínculo con la colectividad”**

Desde la Universidad de Lanús y la Universidad de Buenos Aires desde 2014 hemos incorporado un espacio curricular obligatorio y transversal de formación en derechos humanos, es decir que todos los estudiantes de cualquier carrera de grado y de pregrado de ciclos de licenciatura que deseen graduarse en nuestra universidad tienen que atravesar por esta instancia

de formación. Para abordar este reto hubo que hacer todo un trabajo para convencer a las y los colegas de que la universidad tenía que ocupar un rol protagónico en la formación de derechos humanos al igual que lo hace o lo debería hacer el resto de los niveles educativos, como la escuela y todos los niveles educativos previos a la universidad bajo el mandato legal de Argentina.

Esta iniciativa costó mucho y la estamos desarrollando, debido a que nuestro compromiso lleva a construir un espacio curricular para la formación en derechos humanos desde las formas profesionales comprometidas con esta temática. El primer espectro de trabajo fue la creación del “Seminario de justicia de derechos humanos”, mismo que tiene una carga horaria de 64 horas que se cursa en un cuatrimestre. En Argentina los cuatrimestres duran tres meses y medio más o menos, las y los estudiantes cursan la materia una vez por semana, esto era una cursada presencial de cuatro horas semanales donde se estudia esta asignatura. Esto implica pensar si se requiere construir una propuesta de transversalización donde todas las asignaturas y toda la institución se comprometa en su enseñanza; o, por otro lado, conviene ubicar un espacio curricular específico (una asignatura o una materia) para la enseñanza de derechos humanos.

Esta decisión comprende que una materia construye una lógica un tanto burocrática y administrativa de la universidad, que pone en igualdad de condiciones a la materia de derechos humanos con otros contenidos curriculares del resto de la enorme cantidad de asignaturas que tiene una carrera universitaria. Esto implica que, en la misma aula, en la materia de derechos humanos, se encuentran estudiantes de distintas carreras como enfermería, licenciatura en música, licenciatura en sistemas, licenciatura en nutrición, licenciatura de inglés; todas y todos están juntos compartiendo el aula, entonces es una experiencia interdisciplinaria, que son cosas buenas, con sus desafíos.

La materia de derechos humanos del programa tiene cuatro unidades: la primera unidad es una de introducción, muy general, a la noción de derechos humanos y la tomamos como punto de partida, como eje. Esta base permite la reflexión sobre la creación universal de los derechos humanos, las condiciones, el contexto histórico que los posibilitó, en el cual aparece y se sanciona la Declaración Universal y algunas herramientas del sistema interamericano. Aquí trabajamos sobre el pasado reciente, temas históricos y sobre el rol de la sociedad civil sobre la conformación de espacios de lucha por

la memoria; este contenido tendió a ocupar el conjunto de la educación en derechos. Nosotros trabajamos o insistimos mucho en mostrarles a nuestros estudiantes que la agenda en los temas de derechos humanos en la actualidad desborda la cuestión de memoria, verdad y justicia, es decir, los topan, pero los trascienden. En la tercera unidad se abordan los temas de género y derechos humanos, donde se analizan conceptos muy generales vinculados al tema del género, feminismo y violencias. En este espacio se pone en cuestión la aspiración de universalidad de los derechos humanos en función de las ideas de dignidad de las diversas culturas con las historias, mediante los anclajes culturales y territoriales, que son tan distintos que a veces ponen en tensión esa aspiración de universalidad.

Esta entrada del concepto de aporofobia nos plantea desafíos culturales a la idea de la universalidad de los derechos para interpelar cómo en nuestra mirada, en nuestra forma de vincularnos como sociedad, persisten aún formas de jerarquizar, de invisibilizar, de naturalizar; ciertos procesos. Si bien, este diálogo aún no lo estamos logrando con éxito en todas las áreas disciplinarias, el diálogo entre los saberes disciplinarios y derechos humanos es algo que nos proponemos si lo hacemos a través de la eva-

luación. Finalmente, me gustaría expresar que nosotros todos los años hacemos una encuesta donde tratamos de recuperar la experiencia de las y los estudiantes para saber qué les pareció la cursada frente a la situación de tener que formarse en derechos humanos. Por otro lado, tratamos de trabajar en las percepciones sobre los derechos humanos respecto a qué saben, cómo lo sienten, cómo perciben y cuál es su vínculo como futuros profesionales con los derechos humanos. Por ejemplo, en algunas encuestas me sorprendió el reflejo de la agenda los derechos humanos, esto nos parece siempre muy interesante, pero ahí hay algo que tiene que ver con nuestra responsabilidad respecto a cómo transmitimos, a cómo enseñamos, cómo mostramos, qué decimos, qué son los derechos humanos, qué son los organismos de defensa de los derechos humanos y demás institucionalidad, nacional e internacional, sobre la materia.

Sobre el impacto de la materia de derechos humanos en la formación de las y los estudiantes, es muy frecuente que en las encuestas los estudiantes nos digan, en comillas citándolos a ellos: “esto me formó como persona, pero no sé si me forma como profesional, este espacio me interesó, aprendí, conocí un montón de cosas, pero no sé cómo me va a formar como profesio-

nal”; esa respuesta es muy habitual, por lo que es sintomática de una forma de pensar la enseñanza superior y la formación de los profesionales. Esta respuesta nos hace pensar que tendríamos que trabajar para lograr una articulación mucho mayor donde no haya una separación entre formación técnica y formación en derechos humanos, generando la idea de que las dos cosas deberían estar mucho más embebidas.

Entonces, esto es un desafío para seguir avanzando y en Argentina lo estamos haciendo en varias universidades en procesos de estilo curricular, a través de una red que se ha formado recientemente (desde 2018), a la cual se la denomina “Red interuniversitaria de derechos humanos”. En este espacio estamos trabajando como uno de los retos la extensión, es decir, cómo hacer con la generalización de los procesos curriculares de la enseñanza de los derechos humanos; pero el desafío no es solamente contar con el espacio o con la transmisión de cierta información, sino lograr que esto se transforme en una forma de vida.

## **Día 2: Eje de Investigación**

Ponente: **Daniel Vázquez, Universidad Nacional Autónoma de México y FLACSO México (México)**

Daniel Vázquez es doctor en Ciencias Sociales con mención en Ciencia Política por FLACSO-México. Tiene estudios en derecho, ciencia política y sociología política. Actualmente, se desempeña como profesor-investigador del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM y mantiene colaboración con la FLACSO-México. También es miembro del Sistema Nacional de Investigadores del CONACYT, nivel I. Sus temas de investigación incluyen la teoría jurídica del Derecho Internacional de los Derechos Humanos; los estudios sobre democracia, derechos humanos y mercados; y la relación entre corrupción, impunidad y derechos humanos.

Título de la ponencia:

### **“Los desafíos para investigar en derechos humanos en América Latina”**

El ponente refiere el contexto de su experiencia en investigación en derechos humanos, marcado por el predominio del enfoque jurídico y la perspectiva del grupo de FLACSO México de trabajar desde las ciencias sociales con una mirada multidisciplinaria.

Primer desafío: las reformas constitucionales en Ecuador, Bolivia, Venezuela y México plantean

un nuevo armamento conceptual para interpretar el derecho internacional de los derechos humanos y vincularlos con el derecho constitucional. Derechos humanos son normas jurídicas y, desde Viena 1993, son directrices de políticas públicas; esto implica planes, programas, presupuestos. También son relaciones de poder a nivel nacional (demanda social con perspectiva de derechos) e internacional (acción de órganos internacionales). Además, son discursos políticos y pueden ser de derecha, progresistas o conservadores. Por ejemplo, respecto de la interrupción legal del embarazo hay discursos opuestos, unos a favor y otros en contra, ambos basados en derechos humanos. De otra parte, cuando se hace referencia a procesos identitarios, con apropiación y resignificación, se está ante discursos performativos; por ejemplo, el accionar de los pueblos indígenas por sus derechos. En consecuencia, el derecho, la ciencia política, la sociología política y de las identidades y la antropología jurídica son importantes y se requiere de un vasto conjunto de saberes, metodologías y herramientas de las ciencias sociales para entender en América Latina a los derechos humanos en su complejidad para pasar de una lógica disciplinaria a una multidisciplinaria a través de grupos de investigación.

Segundo desafío: las violaciones de derechos humanos no disminuyeron con la transición a la democracia en la región, lo que ocurrió fue un cambio de patrones históricos relacionados a las dictaduras a nuevos patrones que hay que investigar. Las violaciones, salvo excepciones, no son sistemáticas, pero sí generalizadas, son numerosas, involucran a distintos actores y se quedan en la impunidad; por ejemplo, la desaparición en México. América Latina, en homicidios, es la zona más violenta del mundo, es la segunda peor región en percepción de corrupción y la peor región en impunidad; son tres patrones estructurales de violaciones de derechos humanos. Hay que pensar cómo se van a modificar. Anteriormente, las violaciones se llevaban a cabo directamente por los gobiernos. Las dictaduras militares con lógica sistemática, como política pública de arriba hacia abajo, ordenaban las violaciones a derechos humanos. Hoy es más complejo, algunos poderes fácticos y órganos privados tienen relevancia en las violaciones a derechos humanos, el caso más complicado son las redes de macro criminalidad que involucran altos mandos políticos y nodos empresariales; por ejemplo, la gobernanza criminal a través del narcotráfico en regiones de México, la parapolítica en Colombia, las milicias en Brasil o las maras en Centroamérica. Hoy, analizar estos

temas y otros es poner en riesgo la vida, como es el caso de periodistas y defensores de derechos humanos al medioambiente y de los pueblos indígenas. Hay que tener claridad con los protocolos de seguridad, capacidad de analizar riesgos y determinar qué tipo de investigación, cuándo hacer trabajo de campo y cuándo con información directa.

Tercer desafío: hacer análisis de contexto con grupos multidisciplinarios para identificar nuevos patrones estructurales de violaciones a los derechos humanos y cómo incidir para que desaparezcan. Cómo incidir en la impunidad, corrupción, violencia, cómo dismantelar las redes de macro criminalidad, cómo hacerlo desde las políticas públicas, el análisis presupuestal e incluso cómo echar a andar a las fiscalías, qué tipo de investigación penal hacer; por ejemplo, para dismantelar cierta red de macro criminalidad. Las experiencias como la CICIG (Comisión Internacional contra la Impunidad en Guatemala), el GEI (Grupo Interdisciplinarios de Expertos Independientes) en México, la MACCIH (Misión de Apoyo contra la Corrupción y la Impunidad en Honduras) son importantes analizarlas para ver los patrones estructurales de las graves violaciones a los derechos humanos, son una mezcla de justicia transicional con justicia híbrida.

Cuarto desafío: construir modelos estadísticos sobre cuáles son las causas de las violaciones a los derechos humanos en América Latina; por ejemplo, con variables de consolidación de la democracia, estructuración del movimiento de derechos humanos, institucionalización de éstos, entre otros, para ver su incidencia en el ejercicio de derechos. El problema es que hay disparidad en las bases de datos nacionales, en otros temas casi no hay, como en la calidad de los servicios de salud o dispersión geográfica. Además, entre países hay marcadas diferencias. De otra parte, son importantes las bases de datos, de acceso libre, como *Cingranelli – Richards*, *Freedom House*, Escala del terror.

Quinto desafío: mayor comunicación entre grupos de investigación para analizar las problemáticas regionales —como violencia, corrupción, impunidad, pobreza, desigualdad— e identificar problemas particulares que afectan a un país o varios.

Sexto desafío: específicamente para quienes son abogados, desde el sistema interamericano y el nuevo constitucionalismo, existe la intención de que las normas de derechos humanos, en particular los tratados internacionales, se conviertan en una especie de constitución mundial. Construir lo que han empezado a llamar el

*lus* constitucional interamericano, una pretensión de constitución regional, para establecer algunos elementos comunes a toda la región.

### **Día 3: Eje de Vínculo con la colectividad**

**Ponente: Nicolás Reyes, UNESCO  
(Ecuador)**

Nicolás Reyes es psicólogo clínico por la Pontificia Universidad Católica del Ecuador; especialista en Planificación y Gestión de Políticas Sociales, Universidad de Buenos Aires. Cuenta con una maestría en Comunicación en la Universidad de la Rioja. Actualmente, ejerce el cargo de Coordinador de Gestión del Conocimiento, Monitoreo y Evaluación de la Oficina de la UNESCO en Quito, Ecuador.

Título de la ponencia:

#### **“Alcances y potencialidades del Programa Mundial de Educación en Derechos Humanos”**

Cuando hablamos del Programa Mundial sobre Educación en Derechos Humanos (PMEDH), sabemos que nace de una tradición y de distintos hitos históricos que tenemos a nivel regional sobre derechos humanos. En 1988 se lanza una campaña mundial de información pública sobre los derechos humanos, pero de alguna manera había la percepción, y el sentimiento también, de que a nivel territorial y en la parte del vínculo con la sociedad faltaba un pro-

ceso de socialización desde diversas áreas, por ejemplo sobre qué son los derechos humanos y luego, esta idea que va a ser importante después, cómo los derechos humanos se vinculan con la vida cotidiana de las comunidades, de los grupos de atención prioritaria, de los grupos vulnerables.

En 2004-2005, la Asamblea General de las Naciones Unidas proclamó el PMEDH que ha tenido varias fases. La primera etapa consistió básicamente en el período 2005-2009 con los sistemas de enseñanza primaria y secundaria, la pregunta aquí fue cómo llegamos a niños y adolescentes con educación en derechos humanos. Fue importante esta discusión porque resulta relevante abordarlo en el sistema educativo y con sus actores, profesores, las familias, las comunidades y el personal administrativo, dado que se configura como un lugar poderoso para abordar los temas de derechos humanos. En la segunda etapa de 2010 a 2014, la pregunta fue qué hacemos con centros universitarios, de investigación o de formación tecnológica, y también formación a servidores públicos, personal policial y militar. Eso demuestra que se vio la necesidad de ampliar la educación en derechos humanos a diversos públicos y fortalecer las políticas públicas y los procesos de

transversalización e implementación de políticas públicas con un enfoque de derechos humanos. Durante la tercera etapa, de 2015 a 2019, se enfatizó en la necesidad de trabajar con los medios de comunicación porque se han convertido en otro poder incluso más potente y poderoso que muchas instituciones del Estado. Y las redes sociales actualmente, en un mundo globalizado e interconectado. En ese sentido, resulta fundamental que los y las periodistas manejen un enfoque basado en los derechos humanos para el trabajo periodístico y que, de alguna manera, den elementos para llevar esos derechos humanos a la práctica, hacia la vida cotidiana de las personas. Por otra parte, en la cuarta etapa, que es la etapa actual en la cual estaríamos en proceso de desarrollo, se ha enfatizado en la necesidad de trabajar con la juventud en el sistema educativo, abordando los temas de igualdad y no discriminación, así como la relación con elementos programáticos como puede ser la Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenibles (ODS) de las Naciones Unidas.

Es importante definir de qué hablamos cuando nos referimos a educación en derechos humanos y primero hay que mencionar que la educación en derechos humanos “es el conjunto de actividades de educación, capacitación, difu-

sión de información y relaciones comunicacionales en derechos humanos”. La educación en derechos humanos no solamente proporciona conocimientos sobre derechos humanos, es decir, no solo proporciona conocimientos sobre cuándo se proclamaron, cuáles son los derechos humanos, sino también existe una urgencia para que las metodologías de enseñanza puedan desarrollar las aptitudes necesarias para promover, defender y aplicar los derechos en la vida cotidiana de la población. No es solamente difundir el contenido, es conseguir que, en las aulas, de la primaria, de la secundaria, de la universidad, el proceso de enseñanza-aprendizaje se desarrolle en un ambiente de cumplimiento de los derechos humanos. Entonces, la educación en derechos humanos promueve también actitudes y el comportamiento necesario para que se respete la dignidad de las personas, a la vez que instaura esta idea de que cada persona comparte o compartimos la responsabilidad para que los derechos humanos sean una realidad individual y colectiva. Asimismo, estos procesos contribuyen a la prevención de la vulneración de los derechos fundamentales.

Otro aspecto en la esfera de intervención de la educación en derechos humanos plantea estrategias basadas en políticas y medidas

de aplicación, que deben existir para que no se quede en un elemento discursivo; procesos e instrumentos de enseñanza-aprendizaje que estén precisamente mediados por la lógica de los derechos humanos; que exista investigación en la cual se cuantifique si es que la educación en derechos humanos en el Ecuador ha sido efectiva o no; cuántas horas se ha dedicado a este tema, en caso de que se haya instaurado en el sistema educativo ecuatoriano; que existan entornos propicios para esto y que exista una evaluación permanente. Una de las grandes debilidades en el tema de derechos humanos ha sido la dificultad de poder contar con indicadores precisos que nos den cuenta de cómo medir el antes y el después de una intervención relacionada con la educación en y para los derechos humanos.

Con relación a los debates que son importantes en el ámbito de la educación superior, resulta pertinente preguntarnos si es que estamos teniendo un sistema educativo dentro de la educación superior sustentado en derechos humanos o no, o un sistema más bien tradicional, decimonónico, que realmente ya es anacrónico con el tiempo que estamos viviendo y con las necesidades de los y las estudiantes. Hay que preguntarse sobre el tema de acceso, perma-

nencia y culminación, no podemos hablar de derechos humanos en la educación superior si es que todavía existen brechas educativas tan grandes como las que tenemos actualmente en la región. Por otra parte, la educación en derechos humanos debe servir para innovar la calidad y la gestión educativa, y también para un cambio de paradigma de desarrollo.

Podemos hablar, también, de elementos vinculados a los desequilibrios de género, por ejemplo, el rezago de mujeres frente a hombres en obtención de títulos de ciencia, tecnología, ingeniería, matemáticas, entre otras, y también la disparidad en cargos como rectorados y otros cargos de decisión, que históricamente ha estado más del lado de los hombres que de las mujeres.

Respecto a los alcances y las potencialidades de ampliar la educación en derechos humanos a diversos públicos desde el sistema educativo como una columna vertebral, el cual debe ser permanente; debemos adaptarnos a nuevos contextos críticos como los del COVID-19. Los centros de investigación deben estar conectados con la sociedad a través de programas de vinculación con la sociedad basados en los derechos humanos. Necesitamos fuertemente

en todas las cátedras, difusión, sensibilización y acompañamiento a procesos de derechos humanos, formación de todo el personal dentro de la educación superior sobre derechos humanos y contar con procesos de investigación que nos permita hacer un balance país por país sobre el estado de derechos humanos. Finalmente, requerimos transformaciones institucionales, cambiar la matriz de la educación superior y también transformaciones sociales relacionadas con un nuevo pacto social y nuevas formas de convivencia.

**Ponente: Lidia Casas, Universidad Diego Portales (Chile)**

Lidia Casas es licenciada en Derecho por la Universidad Diego Portales de Chile; licenciada en *Urban and Regional Planning* por la Universidad de Saskatchewan de Canadá; magíster en derecho por la Universidad de Toronto y doctora en Derecho por la Universidad del Agua de Canadá. Actualmente, es directora del Centro de Derechos Humanos de la Universidad Diego Portales de Chile.

Título de la ponencia:

**“Las experiencias, retos y desafíos universitarios de las actividades de vínculo con la colectividad por y para los derechos humanos”**

La Universidad Diego Portales es una universidad privada sin fines de lucro que fue creada durante los años 80, en plena dictadura militar en Chile. La facultad de Derecho alojó en su seno a una serie de profesores despedidos de las universidades públicas, lo cual le permitió contar con un cuerpo docente muy comprometido con los aspectos de derechos humanos y reconstrucción democrática. En 1990, su decano Jorge Correa fue el secretario ejecutivo de la Comisión de Verdad y Reconciliación de Chile, asumiendo

la gran tarea de la reconstrucción histórica y respeto de los derechos humanos en el país.

Un primer gran reto fue asumir el desconocimiento de los derechos humanos por parte de los operadores de justicia. La profesora Cecilia Medina asumió esta tarea en lo que ella llamó la “alfabetización” al mundo judicial. Se iniciaron cursos optativos y luego se incorporaron materias específicas a la malla de Derecho haciendo conexiones con el derecho constitucional.

Bajo el alero de la Fundación Ford se crearon, en 2009, las Clínicas de Acciones de Interés Público y Derechos Humanos como un espacio para promover litigio de causas estratégicas y buscar que la enseñanza clínica se acerque a lo que en la práctica pueda significar trabajar en derechos humanos. Estas clínicas promueven una relación entre las comunidades que plantean el problema de interés público y a través del litigio se busca una modificación de políticas públicas. Se tiene una mirada no solamente de carácter individual sino mucho más estructural. Comenzó posicionando temas como la falta de políticas en el acceso a terapias a personas con VIH/sida y en los últimos años ha montado una clínica para migrantes y refugiados para responder al crecimiento del número de migrantes y personas que solicitaban refugio en el país.

Ha promovido alianzas interinstitucionales con el Instituto Nacional de los Derechos Humanos para la formación de funcionarios públicos y organizaciones de la sociedad civil; y también con otras universidades como la de Chile. Esto ha contribuido a ir creando una masa crítica en derechos humanos en el país.

Desde 2002, elabora un informe anual sobre derechos humanos con el que se busca ampliar la visión de derechos humanos y superar la visión de que la reflexión sobre la situación de derechos humanos empezaba y terminaba con Pinochet. El informe aborda muchas de derechos humanos en diversos capítulos. Año tras año, más de 50 estudiantes piden trabajar en forma voluntaria en este informe. Esta elaboración permite formarlos en la investigación, pero a la vez promueve el diálogo con la comunidad. Procesan información de la comunidad, elaboran —bajo la supervisión de un docente— un artículo, que luego debe entregar a la comunidad y que se convierte en herramienta que les permite su fortalecimiento y el de la propia comunidad estudiantil. Los estudiantes tienen la capacidad para reproducir conocimientos, hacer procesos de alfabetización y disseminación de información. Así, en el actual proceso constituyente, ellos convirtieron

a las escuelas en escuelas populares de derecho explicando qué significa un proceso constitucional. El informe anual es proceso de información, de toma de conciencia y de formación continua que reafirma la responsabilidad de parte de las instituciones de educación superior en que los estudiantes trabajen en forma directa con las comunidades.

### *Límites y retos*

A partir del estallido social del 18 de octubre de 2019 en Chile, la pregunta que ha surgido es hasta qué punto las capacitaciones de derechos humanos que se han venido haciendo a personal de prisiones y gendarmería han logrado cumplir con el objetivo palpable de evitar las violaciones de los derechos humanos. Los cursos de formación se han convertido en una suerte de lista de supermercado, pero al interior de estas instituciones se vive una cultura de no entender que derechos humanos y el orden público, son dos cosas distintas. Y ahí está el problema en que la cultura institucional no cambia. Entonces, hay algo de ese proceso de formación que no estamos haciendo bien.

Por otro lado, el problema de formación en Derecho en muchas de universidades latinoamericanas es que tienen una malla rígida muy decimonónica y por lo tanto la pregunta ahí es cómo un currículum de derechos humanos permea todos los niveles de formación y no sólo el de posgrado. Estamos formateados para mirar nuestras disciplinas como compartimentos estancos que el que estudia esto no puede hablar de lo otro. Por ello, el problema se supera incorporando una materia de derechos humanos, sino propiciando diálogos e interacciones. Además, está el reto de que la formación en derechos humanos no deba ser simplemente la memorización del catálogo de las convenciones sino lograr que la vivencia dentro del aula sea una cuestión significativa de aprendizaje. Por último, el esfuerzo desde las universidades hacia la formación de derechos humanos no siempre tiene que estar dentro de la universidad y únicamente dirigido a formar profesionales.

### *Desafíos*

La universidad en el tema de vínculo está en una intersección que a veces puede ser muy compleja, entre si ser una ONG más o un centro efectivamente de producción de conocimiento.

Me parece que la sociedad civil tiene sus propios espacios y que las universidades deberían también tener algún marco de especificidad que, sin dejar de ser comprometida, esté abierta al diálogo y mire críticamente las propuestas, vengan de donde vengan. Eso les da mucha autonomía a las universidades para poder plantear y avanzar en una agenda clara de derechos humanos.

#### **Día 4: Foro La educación en derechos humanos en contexto de la pandemia del COVID-19**

Ponente: **Diana Murcia Almeyda, Universidad El Bosque (Colombia)**

Diana Murcia es abogada por la Universidad Nacional de Colombia; especialista en Instituciones Jurídicas Penales por la Universidad Nacional de Colombia; magíster en Sociología por FLACSO-Ecuador. Profesora asociada de la Universidad El Bosque Colombia. Se desempeñó durante más de 10 años como abogada defensora de derechos humanos en Colombia y Ecuador. En la Universidad El Bosque ha sido directora del Consultorio Jurídico y es docente de Responsabilidad Social en la Facultad de Derecho. Sus publicaciones se relacionan con los derechos de la naturaleza y el derecho a la consulta previa, y ha colaborado como observadora judicial internacional.

Título de la ponencia:

#### **“Educación superior en derechos humanos en tiempos de COVID-19: desafíos y propuestas”**

Mi presentación tiene tres ejes: uno, la educación superior en derechos humanos; dos, lo que está ocurriendo con el COVID-19 y derechos humanos y, finalmente, los desafíos y las propuestas que habría alrededor de la cuestión. En

primer lugar, el Programa Mundial de Educación en Derechos Humanos (PMEDH) fue un ciclo que desarrolla el sistema universal de derechos humanos en el año 2005, se plantearon como reto conocer cómo es la educación en derechos humanos, que es una pregunta que siempre nos va a saltar a los docentes y es una pregunta que se responde dependiendo del lugar, del escenario y la disciplina en la que estemos. La finalidad de la educación en derechos humanos es, en primer lugar, fortalecer el respeto a los derechos humanos y libertades básicas de los individuos, que se pueda desarrollar plenamente la personalidad y la dignidad de los seres humanos en el contexto educativo, que se promueva a través de esta educación la tolerancia, la comprensión, la plena igualdad y los principios de no discriminación en que también se pueda facilitar la participación de las personas como sujetos de derecho para el ejercicio de sus derechos. A partir de esto, este PMEDH propuso a las universidades que, para desarrollar programas en derechos humanos, hay que elaborar estrategias para incluir los derechos humanos como tema general en todas las disciplinas de enseñanza superior. Esto es muy difícil porque en general no se enseña derechos humanos a quienes estudian ingeniería ni a los que estudian ciencias naturales. Entonces, hay que ofrecer cursos de introducción

sobre los derechos humanos a estudiantes de todas las disciplinas que, en algún punto, se van a cruzar con dilemas o con situaciones problemáticas que van a tocar el tema de los derechos humanos. Entonces, el PMEDH plantea que hay que hacer una enseñanza superior contextualizada según las disciplinas, hay que establecer, mejorar y ampliar el marco de doctorados, de maestrías, programas en derechos humanos que sean multidisciplinarios e interdisciplinarios.

Complementariamente, también se recomendó que se promoviera la exploración del pensamiento crítico para abordar los problemas de derechos humanos, porque cuando éstos se enseñan, la norma es que son fáciles, pero cuando se enfrenta a escenarios en los cuales hay un conocimiento de derechos, hay tensiones de derechos, entonces los derechos humanos se vuelven muy difíciles. Es a partir de estudios de casos, de nudos dilemáticos, en donde la ética de la enseñanza resulta más pertinente y se recomiendan formas de educación novedosas y que se produzcan metodologías; como una tarea de la academia. Así, el balance que se hizo sobre el PMEDH tenía que ver con una desconexión entre la política pública y la política de educación y lo que se enseña en derechos humanos y que se haya relegado el mundo de los derechos hu-

manos a unas pocas disciplinas, a unos pocos escenarios.

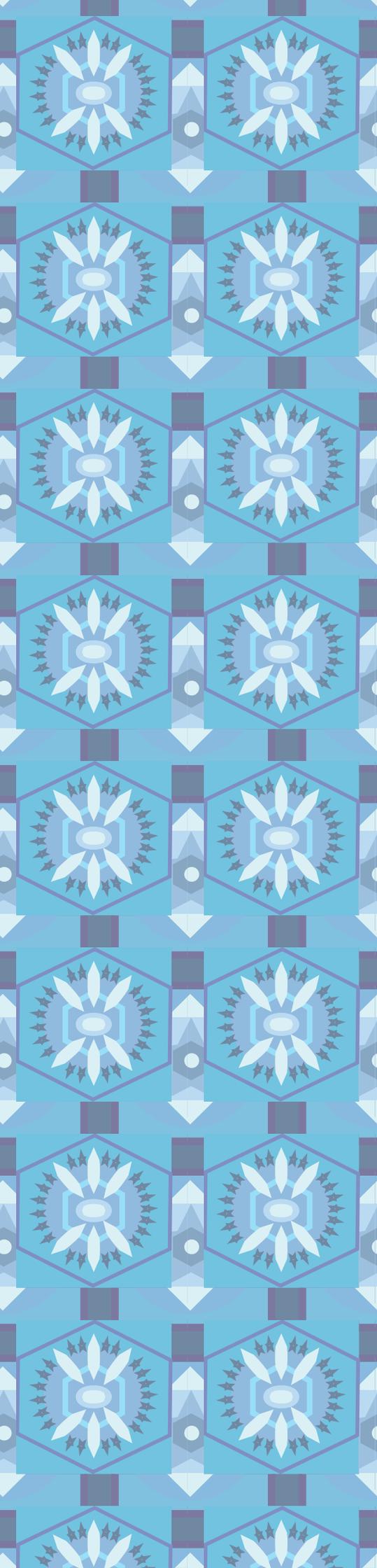
En relación al segundo eje, COVID-19 y derechos humanos, este 9 de diciembre, *The Guardian*, periódico inglés, publicó una noticia en que el COVID-19 ha sido usado en estos meses como una forma de recortar derechos civiles y políticos alrededor del mundo. Esto es interesante porque tiene que ver con esos momentos de la historia donde de repente emergen ciertas formas de reivindicación de derechos si se logran ciertas conquistas, se empiezan a ver nuevos sujetos de derecho y, en el marco de una “normalidad”, esos derechos ya reconocidos siempre han estado en tensión y en unos contextos con otros, dependiendo de los niveles de democratización de los Estados, o avanzas o retrocedes en los derechos humanos. Pero en la condición de “anormalidad”, en la que entramos por lo menos en Latinoamérica luego de un proceso muy importante en movilización social, la pandemia se convirtió en el escenario por excelencia de regresividad en el reconocimiento de los derechos humanos y eso está ocurriendo como fenómeno mundial. Frente a eso: ¿Cómo han respondido los organismos gubernamentales de derechos humanos? pues de unas formas muy interesantes y muy rápidas, a las preocupaciones que empezaban a emer-

ger desde el día uno en el cual empezaron las cuarentenas. Por ejemplo, la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH) generó una sala de monitoreo permanente de la situación en la región (que llamó el sistema SACROI) y, por primera vez, la CIDH armó un escenario de la situación, en el que se han emitido por primera vez una Resolución y unos 25 comunicados de prensa, donde incluye la situación de pueblos indígenas y COVID, de población carcelaria y COVID, mujeres y COVID, ritos funerarios y COVID. Si nos vamos al sistema universal, un 60-70 % de los procedimientos especiales de Naciones Unidas, han emitido algún tipo de informe sobre COVID. Entonces los sistemas de derechos humanos han respondido rápidamente y han dicho que la situación es muy preocupante, que el problema no es el virus, sino el problema es la respuesta al virus y esa respuesta debe darse desde una multiplicidad de derechos humanos.

Finalmente, sobre los desafíos y retos, el primer elemento tiene que ver con atender a las recomendaciones aún no suficientemente cumplidas del PMEDH: las universidades siguen en deuda y quienes enseñamos derechos humanos también estamos en deuda, por la falta de revisión de nuestros contenidos en materia de derechos humanos. En una experiencia de trabajo aquí en Colombia, una persona me decía:

“lo que ha cambiado es que ahora la justificación de la violación de los derechos humanos se produce o siguen con un lenguaje de derechos humanos y eso es muy peligroso”. Eso es algo que me quedó sonando y es que cuando uno a veces enseña derechos humanos, básicamente es un lenguaje y ¿qué pasa si el lenguaje es vacío? o ¿qué pasa si el lenguaje es utilizado para hacer exactamente lo contrario, para justificar con algunas normas que uno acusa por inconstitucionalidad cuando tenemos una exposición de motivos que está basado en derechos humanos citando instrumentos internacionales y citando estándares relevantes, pero resulta que el contenido de la norma es completamente contrario a lo que dice ese preámbulo o esa exposición de motivos? Entonces, tenemos un desafío que tiene que ver con la interpretación de derechos humanos y por eso es tan importante que se enseñen los derechos humanos no a partir de normas generales. Lo primero es cumplir y ponernos al día con esa deficiencia que tiene el cumplimiento de unos estándares básicos sobre educación superior en derechos humanos, no solamente los contenidos, sino mayor interdisciplinariedad; no solamente respecto de a quién enseña, sino también quiénes enseñan. Por otro lado, entre los desafíos en el contexto de COVID-19, tenemos que encontrar las maneras de

enfrentar la regresividad de todos los derechos, entonces tenemos que encontrar las formas de encarar esa gravísima y peligrosa regresividad en materia de derechos humanos.



## **SECCIÓN 4:**

# **EXPERIENCIAS EN EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS**

# El reto de asumir una comprensión holística de los seres humanos en la educación en derechos humanos

Judith Salgado Álvarez<sup>34</sup>

## Resumen

El artículo se centra en mi experiencia docente con estudiantes universitarios en Quito, Ecuador. El objetivo es mostrar la relación entre aportes teóricos clave a la crítica al antropocentrismo de los derechos humanos, que proponen una comprensión de interdependencia biocósmica y ejercicios prácticos propuestos como base para la escritura de diarios personales en cursos de derechos humanos a mi cargo entre 2015 y 2017. Los ejercicios propuestos apuntan a una visión holística de la persona humana en la educación en derechos humanos, en la que enseñemos y aprendamos con “el cuerpo entero”. Esto implica fortalecer un balance entre las dimensiones físicas, emocionales, mentales, espirituales y contextuales que nos configuran

para la comprensión de contenidos específicos. La metodología aplicada combina, en un primer momento, la síntesis de diferentes fuentes teóricas que aportan a la comprensión de la interdependencia cósmica, la explicación detallada de ejercicios propuestos relacionados con este tema y la guía elaborada para enmarcar la escritura del diario personal por parte del estudiantado. En un segundo momento, se centra en compartir fragmentos de algunos diarios personales que ilustran la experiencia del estudiantado en la comprensión de la interdependencia biocósmica desde sus cuerpos enteros.

**Palabras clave:** Educación en derechos humanos; comprensión holística de la persona; enseñanza/aprendizaje con el cuerpo entero; interdependencia biocósmica.

---

34. Docente de la Facultad de Jurisprudencia de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador. Investigadora en formación de la Universidad de Deusto, Doctorado en Derechos Humanos: Retos Éticos, Sociales y Políticos. Email: mjsalgado@puce.edu.ec

## Introducción

Desde mi experiencia como docente universitaria, he constatado que, en la educación formal en el ámbito de los derechos humanos, la tendencia dominante ha sido una visión del proceso educativo marcado por el razonamiento, el lenguaje analítico, la lectura de textos, la síntesis de ideas, aun cuando se parta de la experiencia previa de quienes participan en el proceso educativo y se estimule un pensamiento crítico. Los sentidos, las sensaciones, las emociones, la consciencia, el sentido de lo sagrado, en estalógica no encuentran cabida. Es como si fragmentáramos nuestro cuerpo y lo jerarquizáramos, concentrando todo el proceso en nuestra racionalidad e invisibilizando o pasando por alto lo que no calza en tal dimensión.<sup>35</sup>

En los últimos años de mi práctica docente universitaria, he ensayado el uso de algunas herramientas didácticas para procurar dar espacio a tales dimensiones relegadas a saber: prácticas de armonización corporal desde la sabiduría del yoga, meditación en silencio desde la sabiduría del zen, dinámicas de carácter vivencial que privilegian la expresión de las emociones, la subjetividad y las experiencias cotidianas, entre

otras. Para registrar las experiencias vividas por el estudiantado con estos ejercicios, he incluido, como parte de la evaluación, un trabajo construido progresivamente en el formato de un diario personal, utilizando la metáfora de un viaje de navegación interior, a partir de unas guías a las que he llamado “puertos”, en alusión a la visita espaciada a diferentes experiencias.

En todos estos ejercicios, he tenido una clara intencionalidad de relacionar los debates conceptuales con la cotidianidad y subjetividad de las y los estudiantes, promover el *corazonar* y una apuesta por propiciar la auto observación, la auto reflexión, la introspección, en suma, la autoconsciencia y la comunicación de dicha experiencia a través del diario personal.

Guerrero sostiene que una de las expresiones más perversas de la colonialidad ha sido erigir la razón como el único universo, no solo de la explicación de la realidad, sino como el único atributo de la propia constitución de lo humano. Al definir a la persona como ser racional, se está diciendo que nuestra humanidad solo depende de nuestra capacidad de razonar, con lo cual se nos construye como seres fragmentados, negando, marginando o reprimiendo la afectivi-

---

35. Judith Salgado Álvarez, *Derechos humanos y género*. (Quito: Instituto de Altos Estudios Nacionales, 2013), 10.

dad, las sensibilidades, las emociones.<sup>36</sup> En efecto, este autor plantea, como respuesta insurgente y acto decolonial, *corazonar*, reintegrando la dimensión de la totalidad de la condición humana pues, en su criterio, esta descansa tanto en las dimensiones de la afectividad como de la razón. Por lo mismo, plantea que ya es hora de que la academia empiece a dialogar y a aprender de aquellas sabidurías en las cuales el saber no excluye al sentir, sino, por el contrario, lo incorpora y hace posible otra forma de conocer, de nombrar y de hacer, es decir, otro proyecto de existencia.<sup>37</sup> En similar sentido, Freire asevera:

Es imposible enseñar sin la capacidad forjada, inventada, bien cuidada de amar. [...] Es preciso atreverse para decir científicamente, y no blablablamente, que estudiamos, aprendemos, enseñamos y conocemos con nuestro cuerpo entero. Con los sentimientos, con las emociones, con los deseos, con los miedos, con las dudas, con la pasión y también con la razón crítica. Jamás solo con esta última. Es preciso atreverse para jamás dicotomizar lo cognoscitivo de lo emocional.<sup>38</sup>

En mi criterio y desde mi propia experiencia, la sabiduría milenaria del yoga nos ayuda a comprender esto de que “aprendemos, enseñamos y conocemos con el cuerpo entero”. ¿Qué entiendo por cuerpo entero? Desde el yoga, se

entiende que la naturaleza humana tiene cuatro aspectos básicos: materia, energía, mente y espíritu, y el yoga trabaja con todas esas dimensiones:

A fin de cuentas, el yoga, visto desde un ángulo eminentemente práctico, no es otra cosa más que la experiencia profunda de sí mismo, pero esa experiencia profunda de sí mismo abarca lo sensorial del cuerpo físico, naturalmente, lo psíquico de nuestro cuerpo astral, lo intelectual de nuestro cuerpo mental, y abarca también lo místico de nuestro cuerpo espiritual.<sup>39</sup>

Freire aporta otro elemento que complementa la visión holística del ser humano planteada por el yoga y que implica la relación entre texto y contexto, entre la necesaria enseñanza de ciertos contenidos y el conocimiento crítico de las condiciones sociales, culturales y económicas del contexto de las y los educandos.<sup>40</sup> De acuerdo con este autor, nuestra tarea docente no se agota en la enseñanza de contenidos. A más de la seriedad y la competencia con que debemos enseñar esos contenidos, nuestra tarea exige nuestro compromiso y nuestra actitud en favor de la superación de las injusticias sociales.

Coincide en este sentido también Guerrero, al decir que “el *corazonar* lo que busca, no es

36. Patricio Guerrero Arias, *Corazonar una Antropología comprometida con la vida. Nuevas miradas desde Abya Yala para la descolonización del poder, del saber y del ser*, (Asunción: FONDEC, 2007): 58-9.

37. *Ibíd.*, 61.

38. Paulo Freire, *Cartas a quien pretende enseñar*, (Buenos Aires: Siglo XXI, 2006), 8.

39. José Marcelli, *Yoga la experiencia profunda de sí mismo*, (México D. F.: Solar Fundación Cultural y Asociación Internacional de Yoga Yoguiismo, 2006), 28.

40. Freire, *Cartas a quien pretende enseñar*, 91.

solo explicar sino, sobre todo, comprender para transformar situaciones marcadas por la dominación.<sup>41</sup> Y, ciertamente, apuntan en dicha dirección diferentes planteamientos feministas.

En esta apuesta por asumir una visión holística de la persona humana, también me nutro de la propuesta de Gebara, de una epistemología ecofeminista, cuyo hilo conductor es recuperar la experiencia humana, lo cual no implica afirmarla como aislada, individualista, cerrada en sí misma o aun antropocéntrica.<sup>42</sup> Enfatizo en este apartado particularmente en dos de las ocho características de esta propuesta que considero muy pertinentes. La primera es la aproximación holística que “nos abre hacia la posibilidad de conocer lo que está para ser conocido de múltiples formas, apelando a las diferentes capacidades cognitivas que nos habitan y que son irreducibles a un único discurso de tipo racionalista.”<sup>43</sup> La segunda es la introducción de la afectividad, lo cual entraña la imposibilidad de determinar con claridad los límites entre objetividad y la subjetividad en el conocimiento y nos

abre hacia el universo de las emociones como fuente de conocimiento y no como el lado oscuro de nuestra razón. Tal como afirma Gebara: “La razón no existe en sí misma, no es algo en nosotros, con existencia independiente o autónoma. Somos razón y emoción, y sentimiento, y pasión, y seducción. Somos esta extraordinaria mezcla capaz de acentuar hora a hora otro aspecto de nosotras/os mismas/os.”<sup>44</sup>

Desde estas fuentes que me han inspirado y que encuentro complementarias, apelo a la necesidad de trabajar en la educación en derechos humanos a partir de una comprensión holística del ser humano que fomente la interrelación entre aquellos aspectos relegados o desdeñados en el proceso educativo; esto es, la dimensión física, emocional y espiritual<sup>45</sup>, con la dimensión más mental o racional que hasta ahora ha sido la dominante, sin olvidar la conexión con el contexto personal y social de estudiantes y docentes.

Y, precisamente, mi interés en profundizar esta propuesta desde mi propia práctica docen-

---

41. Patricio Guerrero Arias, *La Chakana del corazón. Desde las espiritualidades y sabidurías insurgentes de Abya Yala*. Quito: Abya Yala-Universidad Politécnica Salesiana, 2018), 32.

42. Ivonne Gebara, *Intuiciones ecofeministas ensayo para repensar el conocimiento y la religión*. (Madrid: Editorial Trotta, 2000), 85.

43. *Ibíd.*, 85.

44. *Ibíd.*, 87.

45. Cuando me refiero a la dimensión espiritual, la estoy comprendiendo como aquella que “hace posible que podamos encontrar el sentido sagrado que habita en todo lo existente y tengamos una actitud de amor y respeto frente a ello” en Guerrero Arias, *La Chakana del corazón*, 407.

te y compartir con educadoras/es en derechos humanos esta experiencia, me llevó a plantearme como objetivo de este trabajo mostrar la relación entre aportes teóricos claves a la crítica al antropocentrismo de los derechos humanos, que proponen una percepción de interdependencia biocósmica y ejercicios prácticos que asumen una comprensión holística del ser humano, como base para la escritura de diarios personales por parte del estudiantado en cinco cursos de derechos humanos a mi cargo entre 2015-2017.

Cuatro de estos cursos se desarrollaron en la UASB-E, a saber: Género y derechos humanos en la Maestría de Derecho en 2015 y 2016 y Diversidad, género y derechos humanos en la Especialización Superior en Derechos Humanos en 2015 y 2016. Y uno en la Escuela de Gestión Social de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador (PUCE), Derechos Humanos en 2017.

A través de correo electrónico, envié una invitación a las y los estudiantes de los cursos ya especificados para pedirles autorización para incluir el análisis de sus diarios personales en este trabajo. Cabe aclarar que, en muchos casos, los diarios personales contienen relatos íntimos, por ello, les aseguré la confidencialidad y el anonimato en la referencia a estos. Finalmente, 18

estudiantes respondieron positivamente y me hicieron llegar su consentimiento informado firmado. De este total, 13 son mujeres y 5 son hombres; 14 son estudiantes de posgrado y 4 son estudiantes de pregrado; 8 cursaron la Especialización Superior en Derechos Humanos, 6 cursaron la Maestría en Derecho en la UASB-E y 4 son estudiantes de la carrera de Gestión Social en la PUCE. Aprovecho para agradecerles profundamente por su generosa colaboración, para que su *corazonar* pueda ser compartido públicamente, aunque lo hago de manera anónima para resguardar su privacidad e intimidad.

La metodología que apliqué en este trabajo combinó, en un primer momento, la síntesis de diferentes fuentes teóricas que aportan a la comprensión de la interdependencia biocósmica, la explicación detallada de ejercicios propuestos relacionados con este tema y la guía elaborada para enmarcar la escritura del diario personal por parte del estudiantado. En un segundo momento, me centré en compartir fragmentos de los diarios personales relacionados con tales ejercicios y guías. Para el efecto, tuve en cuenta los siguientes criterios y su interrelación: a) Referencias a la dimensión física (sensaciones, vivencias desde los sentidos, respiración); b) Dimensión emocional (emociones expresadas: alegría, tris-

teza, miedo, ira, amor, etc.); c) Dimensión mental (pensamientos, ideas, conceptos); d) Dimensión espiritual (sentido de la vida, conciencia de conexión, experiencia de lo sagrado o de la belleza); e) Dimensión contextual (referencias a su contexto personal, familiar, educativo, laboral o al contexto nacional y/o internacional); f) Relación de estas dimensiones y el contenido de interdependencia biocósmica para ir más allá del antropocentrismo de los derechos humanos.

Luego de esta breve introducción, desarrollo cuatro apartados más que incluyen los aportes teóricos para la comprensión de la interdependencia biocósmica; la descripción detallada de los ejercicios prácticos realizados y la guía para la escritura del diario personal; el compartir de los *corazonares* de estudiantes respecto de tales ejercicios; y las conclusiones de este artículo.

### 1. Síntesis de aportes teóricos para ir más allá del antropocentrismo de los derechos humanos. Reconociendo la interdependencia biocósmica

Para tratar este tema, me nutro de planteamientos del ecofeminismo latinoamericano, la concepción del *sumak kawsay* o buen vivir de los pueblos indígenas andinos y el “estar bien

colectivo” de las comunidades de origen africano asentadas en la región del Pacífico. Tal como sostiene Ressa:

El ecofeminismo insiste en que la interdependencia de todas las cosas es una realidad constitutiva del universo. [...] Una de las grandes intuiciones del ecofeminismo es la convicción de que todo está conectado y por lo tanto todo es sagrado. Las ecofeministas realizan la conexión entre la devastación del planeta y la opresión de las mujeres y las personas de color como dos formas de violencia que se refuerzan y alimentan mutuamente. Ambas nacen de una terrible y equivocada necesidad de controlar, dominar al otro y aquello que es considerado diferente. En suma, una mentalidad patriarcal.<sup>46</sup>

Traspasso defiende que el feminismo y la ecología no son movimientos aislados sino más bien concordantes.<sup>47</sup> Considera que el feminismo necesariamente tuvo que evolucionar hacia el ecofeminismo al poner en evidencia las vinculaciones de todas las formas de opresión y violencia, desde la opresión en el interior de la familia hasta la destrucción del planeta, denunciando así el androcentrismo y el antropocentrismo de la sociedad patriarcal. El mensaje del ecofeminismo es que: “La búsqueda de relaciones igualitarias y armoniosas entre las personas contribuye a establecer relaciones saludables y armoniosas con la naturaleza. En el mismo sentido, cuando nos oponemos a las violaciones de la naturaleza, estamos oponiéndonos a la men-

46. Mary Judith Ressa, *Ecofeminism in Latin America*. (New York: Orbis Books, 2006), 1-2.

47. Rosa Traspasso, “Ecofeminismo: Revisando nuestra conexión con la naturaleza”. *Con-spirando*, n.º 4 (1993): 2.

talidad patriarcal que permite la violación de las mujeres”.<sup>48</sup>

Gebara, dentro de su propuesta de una epistemología ecofeminista, incluye como una de sus características, precisamente, la interdependencia que implica una nueva comprensión del ser humano que aparece en su sorprendente conexión y dependencia con lo llamado **no humano**. Con esto ya no se puede reducir la experiencia humana a un tipo de conciencia existencial moderna, sino que demanda una comprensión de nuestro ser personal en el Ser Mayor, en el Cuerpo Sagrado de la Tierra y el cosmos. La propuesta es tomar conciencia de nuestra interdependencia vital, sagrada, visceral.

A partir de la interdependencia, una nueva comprensión del conocimiento humano se vislumbra. Tenemos que abrirnos hacia experiencias más amplias que aquellas a las que nos habituamos durante siglos. Es necesario introducir en los procesos educativos la perspectiva de “comunidad con” en lugar de la perspectiva de conquista de la Tierra y del espacio.<sup>49</sup>

Como se puede apreciar, el ecofeminismo latinoamericano enfatiza en que, dentro del sistema patriarcal, las violencias contra las mujeres, tanto en el ámbito familiar como a nivel públi-

co, guardan una estrecha relación con la explotación de la naturaleza. Plantean la urgencia de construir relaciones más armoniosas entre los seres humanos en toda su diversidad y con la naturaleza, para superar una mentalidad patriarcal que convierte a las mujeres, las personas de color y a la Madre Tierra en objetos de dominio, control, uso y abuso.

El ecofeminismo latinoamericano se nutre de sabidurías ancestrales de los pueblos originarios de **Abya Yala** —nombre dado por el pueblo Kuna a nuestro continente, y que significa “Tierra en plena madurez”, “Tierra en pleno florecimiento”, “Tierra de sangre vital”<sup>50</sup>— y de los pueblos afrodescendientes traídos a la fuerza como esclavos quienes, desde sus espiritualidades, son plenamente conscientes de la interdependencia biocósmica con todos los seres, no solo humanos. Así, por ejemplo, en la propuesta del **sumak kawsay**.<sup>51</sup> que de acuerdo con Kowii:

Es una concepción andina ancestral de la vida que se ha mantenido vigente en muchas comunidades indígenas hasta la actualidad. **Sumak** significa lo ideal, lo hermoso, lo bueno, la realización; y **kawsay**, es la vida, en referencia a una vida digna, en armonía y equilibrio con el universo y el ser humano, en síntesis, el **sumak kawsay** significa la plenitud de la vida.<sup>52</sup>

48. Mary Judith Ressa, “Espiritualidad ecofeminista en América Latina”. *Con-spirando*, Vol. 1 (2010): 114.

49. Gebara, *Intuiciones ecofeministas ensayo para repensar el conocimiento y la religión*, 75.

50. Patricio Guerrero, Emilia Ferraro y Hernán Hermosa, *El trabajo antropológico: miradas teóricas, metodológicas, etnográficas y experiencias desde la vida*, (Quito: Abya Yala y Universidad Politécnica Salesiana, 2016), 28.

51. La referencia teórica sobre el **sumak kawsay** es tomada textualmente de un texto de mi autoría: Salgado, *Derechos humanos y género*, 44-6.

52. Ariruma Kowii, “El **sumak kawsay**”. *Revista Aportes Andinos*, n° 28 (2011): 1. Recuperado de <http://www.uasb>.

“Un punto fundamental en el que coinciden diversos autoras y autores que han reflexionado sobre el *sumak kawsay* es que, desde esta concepción, el ser humano y la naturaleza están unidos, no existe la separación ser humano (sujeto) / naturaleza (objeto) tan presente en la visión occidental”.<sup>53</sup> Así, el paradigma *Abya Yala*:

No hace la diferencia entre seres vivos o inertes, por tanto, la relación no es entre sujeto y objeto, sino entre sujeto y sujeto: la naturaleza es considerada como ser, la Pachamama está viva, el *Pachayachay* es el cosmos vivo, el sol, la luna, el agua, el aire, las piedras, están vivas; al ser una relación entre sujetos lo que se busca es una relacionalidad simbolizada con todos ellos.<sup>54</sup>

Es esta sabiduría indígena, se encuentra la base para el reconocimiento constitucional en Ecuador de la naturaleza como sujeto de derechos que:

Rompe con esta perspectiva de la alteridad construida por occidente; pues desde las coexistencias de los pueblos originarios, que es desde donde emerge la lucha por la defensa de la naturaleza y sus derechos, por el *Sumak Kawsay* y el estado Plurinacional e Intercultural, la alteridad no se teje en la hegemonía masculina del “hombre” sobre la naturaleza, ni en la exterioridad del otro, la alteridad que las sabidurías nos plantean es desde dimensiones biocósmicas.<sup>55</sup>

Oviedo sostiene que es imprescindible comprender qué es la cosmoconciencia andina para intentar definir *sumak kawsay*. Este autor aclara que:

Quando se habla de vivir no se trata solo de habitar un espacio físico, sino el conjunto de relaciones que se dan dentro de un espacio, por lo tanto, ya no es solo vivir sino aprender a convivir (vivir en compañía de otros), que significa el acto de cuidar y criar a la vida, como algo que se hace juntos, en familia, con toda la familia cósmica.<sup>56</sup>

Cabe destacar varios elementos que desde el *sumak kawsay* contribuyen a la comprensión de la interdependencia biocósmica. Así, el entender que la vida se manifiesta en todos los seres de las diversas especies: humana, animal, vegetal, mineral y del cosmos entero. Y que se trata de una vitalidad en interrelación, entretendida, inseparable. Desde esa conciencia, se comprende que el daño que se causa a cualquiera de los seres afecta a la red vital en su conjunto. Es en este sentido que se promueve una actitud de respeto, de cuidado, de reconocimiento de la sacralidad de todos los seres, la realización de la vida en plenitud.

Aporta también a la comprensión de la interdependencia biocósmica el “estar bien colec-

---

edu.ec/padh

53. Salgado, *Derechos humanos y género*, 44.

54. Universidad Intercultural Amawtay Wasi, *Aprender en la Sabiduría y el Buen Vivir*. (Quito: UNESCO, 2004): 171.

55. Guerrero Arias, *La Chakana del corazón*, 2.

56. Alexis Oviedo, ¿Qué es el sumak kawsay? Más allá del socialismo y el capitalismo. (Quito: Sumak Editores, 2011): 151.

tivo” en tanto proyecto de vida de pueblos afro-  
descendientes. En palabras del Abuelo Zenón:

En nuestras formas de entender el estar bien colectivo estaba contenida la esencia de un proyecto de vida para nuestro pueblo. El uso, manejo y posesión plena y autónoma de los territorios ancestrales son los indicadores más importantes de nuestro proyecto de vida.

Nosotros aprendimos de nuestros mayores que el estar bien colectivo (lo que algunos llaman hoy el “buen vivir”), se alimenta en las costumbres y tradiciones de un pueblo para construir y mantener unas formas de vida, donde todos los miembros de la comunidad tienen que tomar lo que necesitan para tener una vida digna, los que tienen grandes manos y los que tienen unas manos pequeñas, porque todos los que vivimos en la comunidad somos hijos e hijas de la montaña madre.<sup>57</sup>

---

57. Juan García Salazar y Catherine Walsh, *Pensar sembrando/sembrar pensando con el Abuelo Zenón*. (Quito: Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador y Ediciones Abya Yala, 2017), 78.

La interrelación entre el ser humano y la naturaleza resulta un pilar clave en el sostenimiento de la vida, que es plena y simple al mismo tiempo.

El ser de origen africano asentado en la Región del Pacífico no puede concebir la construcción de una vida plena para el ser humano, sin asegurar la armonía entre esa vida y la vida de la montaña madre, como fuente de todas las vidas, las visibles y las invisibles. En el tiempo de nuestros y nuestras mayores, el buen vivir tenía que ver con la vida simple.<sup>58</sup>

Como decía el Abuelo Zenón:

Fue de ellos (nuestros y nuestras mayores) que aprendimos que al garantizar la vida que nace y crece en la montaña madre y en las aguas que cruzan los territorios ancestrales, es perpetuar nuestra propia vida.

El gran secreto de nuestros mayores para garantizar una vida digna era que ninguna persona de la comunidad podía apropiarse, ni apropiarse más recursos de los que se necesitaba para vivir el tiempo que dura una vida plena.<sup>59</sup>

Ciertamente, el estar bien colectivo de los pueblos afrodescendientes del Pacífico coincide en enfatizar la interdependencia entre la humanidad y la naturaleza (la montaña madre) que es asumida como un parentesco íntimo. Nuevamente, encontramos la inseparabilidad del cuidado de la vida de la montaña madre entendida como la fuente de todas las vidas y el cuidado de la vida de los pueblos. Además, evidenciamos la insistencia de asumir una vida simple, que cubra

las necesidades de manera digna, pero sin apropiaciones excesivas tal como ha sido enseñado por las personas mayores de estas comunidades.

---

58. *Ibíd.*, 79.

59. *Ibíd.*, 79.

## 2. Ejercicio: Ritual de conexión con las cuatro energías primales

Guerrero, desde la sabiduría y espiritualidad andina, nos recuerda que “cuatro son las energías primales, los seres espirituales fundantes de la vida: agua, tierra, fuego y aire”.<sup>60</sup> Para poner en práctica este ejercicio, es recomendable contar con símbolos que representen las cuatro energías y colocarlos en el centro del círculo de participantes. Se puede usar un recipiente transparente con agua, una vela encendida, un incienso, plantas, flores y/o semillas. Durante todo el ejercicio, se escucha como canción de fondo la titulada *Cuatro Elementos-Cielo y Tierra*, de Pedro Vadhar, que repite muchas veces la siguiente letra: “Tierra mi cuerpo. Aguami sangre. Aire mi aliento. Y fuego mi espíritu”.<sup>61</sup>

En un primer momento se pide a las y los estudiantes que se sienten en su silla, con la columna alargada, cierran los ojos y sientan su respiración, permitiendo que el abdomen se infle al inhalar y se desinfe al exhalar. Luego de tres a cinco minutos de esta práctica, se retiran las sillas para contar con más espacio y realizar la secuencia del yoga llamada “saludo a la tierra” por aproximadamente 10 minutos. A continuación,

detallo la secuencia fluida de posturas que componen el saludo a la tierra.<sup>62</sup>

### Postura de la montaña

Colocarse de pie, con los pies juntos, la columna alargada, el pecho abierto, los brazos a los lados del cuerpo con los dedos en dirección a la tierra.



60. Guerrero Arias, *La Chakana del corazón*, 501.

61. Accesible en <https://www.youtube.com/watch?v=wz78GqnU9oQ>.

62. Figueroa, s. f., Una clase de yoga para niños y niñas. México D.F., México: Asociación Internacional de Yoga Yoghismo y Solar Fundación Cultural.

### Variante de la postura de la pinza

Los pies están juntos y las piernas estiradas. Bajar el tronco hasta llegar a un ángulo de 90 grados con relación a la cadera. Los brazos caen relajados. La vista se dirige a la tierra.



### La media postura de la silla

Los pies juntos y las rodillas flexionadas y el tronco paralelo al piso. Los brazos bajan y las manos se colocan en el suelo al ancho de los hombros.



### Postura de la silla

Los pies juntos y las rodillas flexionadas. La cadera baja y los brazos extendidos hacia arriba con las palmas de las manos juntas y los pulgares cruzados.



### Postura de las manos hacia los pies

Piernas estiradas, los brazos cuelgan, las manos se colocan lo más cerca de la tierra. Si es posible, las palmas debajo de la punta de los pies.



### **Postura de la diosa Laksmi** (diosa hindú de la abundancia)

Los pies juntos, con los talones en el suelo y las caderas lo más cerca de la tierra sin tocarla. Los brazos elevados por encima de la cabeza y las palmas de las manos juntas.



### **Postura de la tierra**

Colocarse en cuclillas, las rodillas separadas y las plantas de los pies en la tierra. Los brazos hacia abajo a la anchura de los hombros y las manos apoyadas en la tierra.



### **Postura de la tortuga**

Sentarse en la tierra con las plantas de los pies juntas. Introducir los brazos por debajo de las piernas, bajar el tronco y la cabeza y con las manos cubrir los pies.



### **Postura de la mariposa**

Suavemente salir de la postura anterior, sacando los brazos y levantando lentamente el tronco y al final la cabeza. Mantener las plantas de los pies juntas, alargar la columna. Los brazos estirados y las manos sosteniendo la punta de los pies o los tobillos. Mantener las rodillas lo más cerca de la tierra que sea posible.



## Postura de la flor cerrada

Seguir sentada en la tierra con las plantas de los pies juntas. Cruzar los brazos sobre el pecho apoyando las manos sobre los hombros. Subir un poco los muslos para que toquen los codos. La cabeza hacia abajo.



## Postura de la flor abierta

Para salir de la postura anterior, bajar los brazos y elevar la cabeza. Mantener las plantas de los pies juntas. La columna está erguida y el pecho abierto. Colocar los codos sobre los muslos y las palmas de las manos mirando hacia el cielo.



## Postura sentada de la montaña

Seguir sentada en la tierra, esta vez con las piernas cruzadas. Elevar los brazos hacia el cielo con las palmas de las manos juntas.



Para salir de la postura, bajar suavemente las manos hasta el centro del pecho y separarlas. Apoyar las manos en el piso para levantarse e iniciar nuevamente la secuencia del saludo a la tierra.

Esta secuencia se puede repetir de 3 a 5 veces. Es muy importante señalar que, desde la sabiduría del yoga, cada persona ha de realizar las posturas de acuerdo con sus propias posibilidades, sin forzarse, pero sin dejar de esforzarse. Al finalizar la secuencia del saludo a la tierra, si se cuenta con espacio y colchonetas, mantas o cobijas que puedan colocarse en el piso, se puede realizar una breve relajación de alrededor de 5 minutos.

Para el efecto, hay que recostarse boca arriba, dejando caer los pies hacia los costados y con las palmas de las manos mirando hacia el cielo. Los ojos permanecen cerrados y la atención en la respiración abdominal. Al inhalar, se siente cómo el abdomen se infla y, al exhalar, cómo el abdomen se suelta. Luego de dar estas indicaciones, se mantiene silencio mientras dura la relajación. Es importante salir de la relajación con suavidad, para lo cual la o el docente les pedirá que mantengan los ojos cerrados, respiren profundamente, muevan lentamente las manos y los pies. Luego, indicará que se estiren, despequen y se incorporen poco a poco.

Si hubiera cualquier complicación con realizar la secuencia del saludo a la tierra, se puede optar por realizar solo posturas de pie. Entre ellas, la postura de la montaña y variantes de la postura del árbol. Dado que, dentro de la secuencia del saludo a la tierra, ya detallé cómo se realiza la postura de la montaña de pie (primera postura), a continuación, me referiré únicamente a tres variantes de la postura del árbol (Asociación Internacional de Yoga Yoghismo, 2011) que pueden explicarse al estudiantado para que cada cual escoja la que le resulte más apropiada.

### **Postura del árbol (primera variante)**

Colocarse de pie, la columna erguida, el pecho abierto, la mirada hacia el frente. Llevar todo el peso hacia el pie derecho, cruzar la pierna izquierda sobre la derecha colocando la punta del pie izquierdo al lado externo del pie derecho. Elevar los brazos en dirección al cielo y juntar las palmas de las manos. Para salir de la postura, suavemente bajar las manos hasta la altura del pecho y ahí separarlas y volver a la postura de pie. Y, luego, realizar la postura por el lado izquierdo siguiendo las indicaciones anteriores.



### Postura del árbol (segunda variante)

Colocarse de pie, la columna erguida, el pecho abierto, la mirada hacia el frente. Llevar todo el peso hacia el pie derecho, doblar la pierna izquierda para colocar el pie izquierdo apoyado en la rodilla derecha. Elevar los brazos en dirección al cielo y juntar las palmas de las manos. Para salir de la postura, suavemente bajar las manos hasta la altura del pecho y ahí separarlas y volver a la postura de pie. Y, luego, realizar la postura por el lado izquierdo siguiendo las indicaciones anteriores.



### Postura del árbol (tercera variante)

Colocarse de pie, la columna erguida, el pecho abierto, la mirada hacia el frente. Llevar todo el peso hacia el pie derecho, doblar la pierna izquierda para colocar la planta del pie izquierdo apoyada en la ingle derecha. Elevar los brazos en dirección al cielo y juntar las palmas de las manos. Para salir de la postura, suavemente bajar las manos hasta la altura del pecho y ahí separarlas y volver a la postura de pie. Y luego, realizar la postura por el lado izquierdo siguiendo las indicaciones anteriores.



A continuación, se distribuye, al azar, el fragmento de las enseñanzas de una de las cuatro energías primales (el sendero del oeste y los latidos del agua; el sendero del norte y los latidos de la tierra; el sendero del este y los latidos del fuego; o el sendero del sur y los latidos del aire).<sup>63</sup>

63 Patricio Guerrero Arias, 2011, *Corazonando la sabiduría y espiritualidad de la rueda medicinal de las cuatro direcciones del viento*. Kitwa, la tierra del sol recto: s.e. Guerrero Arias, *La Chakana del corazonar*.

## El sendero del Oeste y los latidos del Agua

El tránsito espiritual por la rueda medicinal de los cuatro vientos, o de la vida, empieza por el sendero del Oeste, su elemento cósmico vital, es el agua, cuya sabiduría nos enseña, que es símbolo de la transparencia, de lo cristalino, del poder de lo que fluye, de la flexibilidad, de la capacidad de transformarse y adaptarse a todas las formas que lo contienen, pero de seguir siendo lo que es, siempre ella misma; la sabiduría del agua nos enseña el crecimiento perpetuo, el fluir, el transitar imparable a la grandeza, pues el agua si bien nace de una pequeña gotita que se desprende del cielo o de la nieve de los volcanes taitas, pero que al hermanarse con otras se hace arroyo, que al unirse con más se hace riachuelo, y continúa juntándose, fluyendo, creciendo hasta hacerse río, mar, e infinito océano; por ello, la sabiduría del agua le enseña al ser humano, que nuestro destino es aprender a fluir hacia la grandeza. La sabiduría del agua nos enseña también, la fortaleza de la fragilidad y la paciencia, puesto que, dentro de su aparentemente fragilidad, habita un espíritu poderoso que, con sabia paciencia, llega a perforar las rocas más duras y poderosas. El sendero del agua está en dirección a donde se encuentra la

Mama Cocha, el gran océano, pues fue allí donde se generó la vida; nosotros también cuando iniciamos el viaje cósmico de nuestra existencia, pasamos nueve meses en un microcosmos de agua, en el océano de amor que se agita en el vientre de nuestra madre, escuchando solo el latido de su corazón; es quizás por eso que este, sea el momento en que más amados, protegidos y seguros estábamos, antes de salir a enfrentar la violencia del mundo. La sabiduría del agua nos invita a que tengamos corazones cristalinos, llenos de transparencia y de luz. El animal sagrado que habita la casa del agua e impulsa el tránsito por el sendero del Oeste, es la serpiente, cuya sabiduría tiene un profundo sentido simbólico para nuestra vida, pues la serpiente es un animal que se arrastra, así nosotros empezamos reptando por la vida, arrastrándonos, gateando antes de levantarnos y caminar por la tierra. Una profunda enseñanza nos deja la sabiduría de la serpiente, es que ella simboliza el milagro de la transformación, pues siempre está en continuo proceso de cambio, mutando de piel; pero el proceso de cambio de piel de la serpiente, es profundamente doloroso, pues para poder cambiar de piel, la serpiente, necesita encontrar una espina, va hacia ella y allí hunde su cuerpo, y gracias a esa espina, y al dolor que eso le provoca, la serpiente va des-

pojándose, desprendiéndose de su vieja piel, es desde el dolor del desprendimiento de lo viejo, dejando a un lado el pasado, desde donde la serpiente puede esperar la transformación para que renazca una piel nueva, para poder continuar avanzando y renovando su vida. La sabiduría de la serpiente nos está diciendo, que así también los seres humanos, necesitamos del dolor para que nos ayude en el proceso de nuestra transformación interna, necesitamos de una espina que nos permita exorcizar el pasado y cambiar la piel del alma. El sendero del Este, el camino de la serpiente, es el que nos ayuda desde el dolor de la espina, a despojarnos de la vieja piel del pasado, a desprendernos de la vieja piel de la razón, pues la irracionalidad de la razón nos ha impedido que seamos incapaces de mirar, de escuchar y descubrir la vida y sus misterios con ojos de mago, ha anulado nuestra capacidad de asombro, el poder de maravillarnos con la belleza de la sencillez que palpita en el milagro de la vida, la razón ha desacralizado la realidad y ha hecho que olvidemos el sentido sagrado, trascendente, espiritual que habita en el orden del cosmos, de la naturaleza y la vida, haciéndonos extraños a ellos; en nombre de la razón, silenciamos los latidos del corazón y dejamos de conversar con amor y con respeto con

el cosmos y la naturaleza, y nos hemos alejado de ella, la hemos transformado en recurso, en simple mercancía para acumular riqueza, y la hemos herido de muerte, hasta tal punto que hoy agoniza; por ello es necesario desprendernos de la vieja piel de la razón en la que se sustentó esta civilización que se sostiene sobre la violencia y la muerte, y empezar a desracionalizarnos, a descivilizarnos, pues solo así podremos redescubrir la magia de la vida; debemos revisar hasta la profundidad del dolor, nuestros errores, para que eso nos ayude a desprendernos de todas aquellas viejas pieles que no nos permiten crecer, transformarnos, levantarnos, caminar firmemente por el mundo y peor aún, volar hacia la libertad. Cuan profunda es la sabiduría de la serpiente, por ello en todas las sabidurías, es el símbolo de la continuidad infinita de la vida, pues cuando se enrosca en sí misma y se come su cola, simboliza el misterio de la sagrada infinitud de la existencia, que muere y vuelve a renacer de múltiples formas; la serpiente comiéndose su cola, es el símbolo más poderoso, de la espiral cósmica de la vida.<sup>64</sup>

## El sendero del Norte y los latidos de la tierra

La segunda dirección, es el sendero del Norte, el elemento cósmico es la tierra, cuya sabiduría es símbolo de la matriz de la vida, de la fecundidad, de la generosidad suprema, es por eso que todas las sabidurías sienten a la tierra como la gran madre dadora de vida, y por ello le llaman Pacha Mama, Madre Tierra, la misma que es fecundada con amor por Pacha Taita el Padre Cósmico, que a través del semen de la lluvia que baja desde el cielo, fecunda su vientre a fin de que la vida siga regalándonos más vida; es la conjunción de ese amor, la que ha hecho posible, la pluridiversidad de la existencia en sus más diversas y diferenciadas formas; la madre tierra nos enseña, que la generosidad, es la expresión suprema del amor, pues ella nos alimenta, nos nutre y nos sustenta día a día, sin pedirnos nada a cambio, ella siempre ofrece generosa sus frutos, para que la vida germine, continúe y cante. La sabiduría de la madre tierra nos invita, a que tengamos corazones generosos, fecundos, solidarios. El animal sagrado que anima el tránsito por este sendero es el jaguar, este ya no se arrastra, sino que camina firme por la tierra, con paso seguro y mirada siempre vigilante, sabe cuáles son sus objetivos y sus metas,

sabe lo que quiere y sabe que de esa actitud depende su sobrevivencia, conoce su pasado, se ha desprendido de la vieja piel como la serpiente, ha dejado de arrastrarse y ha empezado a levantarse, a caminar firmemente con sus propios pies sobre la tierra. El sendero del Norte, es el camino del jaguar, cuya sabiduría y espíritu nos ayuda a vencer los miedos, a enfrentar la muerte, sabiendo que queremos de la vida, es el camino en que morimos conscientemente a una existencia sin sentido y empezamos a tejer una existencia diferente, a encontrar nuestros sentidos existenciales, a preguntarnos por qué somos parte de este infinito cosmos, por qué estamos aquí y en este tiempo y cual en nuestra misión en el orden cósmico de la vida; el camino del jaguar implica además la muerte de la conciencia racional que ha aprisionado los sueños y la ternura, es matar una racionalidad que ha priorizado el capital sobre la vida, para empezar a corazonar en perspectiva de la vida misma; implica vencer la muerte de lo que hemos sido, para liberarnos de las viejas pieles de un pasado que murió y sin embargo nos inmoviliza en el lamento y la autocompasión; liberarnos de un futuro que aún no nace y que sin embargo nos aprisiona; es empezar a devenir presente, a saborear la sagrada fiesta de la vida en el aquí y el ahora, es comenzar a descubrir que podemos

conocer la eternidad, en la vivencia intensa de la plenitud del instante.<sup>65</sup>

## El sendero del Este y los latidos del fuego

Luego empieza el transitar por el sendero del Este, la dirección por donde nace el Taita Inti, (Padre Sol) que ilumina con su luz y da calor a todo lo existente en este infinito cosmos; el fuego, es la manifestación más vital del poder transformador de su espíritu, por eso, es también el sendero de la sabiduría del fuego, el símbolo de la voluntad pétrea, de la pasión indomable que nos consume hasta las cenizas, simboliza el poder que lo transforma todo, necesario para la renovación de la vida; la sabiduría del fuego nos enseña que necesitamos muchas veces quemarnos por dentro, para que se haga posible el milagro del renacimiento; que los aceros más fuertes, solo se funden y emergen desde los fuegos más intensos; nos enseña que nuestro espíritu al igual que el ave fénix, tiene el poder de renacer de las cenizas para continuar alzando el vuelo. Todas las culturas saben del poder transformador del fuego, por ello es parte insustituible de su ritualidad y su espiritualidad sagrada. La sabiduría del fuego nos enseña, a que mantengamos encendida la pasión

en nuestro corazón, a que nunca dejemos que ese fuego se apague, pues sin pasión no podremos transformar la vida. El animal sagrado que anima el transitar por el sendero del fuego, es el dragón, animal *chakana* (puente lo que une) intermediario entre la tierra que la transita con poder, con energía, y el cielo que lo surca armoniosamente con la magia de su vuelo; la sabiduría del dragón, lo que nos enseña simbólicamente, es que del fuego que tengamos encendido en nuestro espíritu, depende nuestro transitar por la vida; nos habla de la necesidad de empezar a dar más poder a nuestros pasos y caminares, puesto que nadie nos dará andando nuestros propios pasos y caminos, ya que estos solo podremos transitarlos por nosotros mismos, puesto que nosotros somos los pasos y el camino. El dragón es, además, *chakana*, intermediario, puente simbólico entre la realidad y la magia de lo imaginario, de la fantasía, por ello la sabiduría del dragón nos enseña, que una vez que hayamos aprendido a caminar con paso firme por la tierra, debemos construirnos nuestras propias alas, para empezar a caminar por las estrellas; lo que implica alzar el vuelo hacia formas más altas de espiritualidad y sabiduría. El dragón, es el símbolo, además, de un tiempo anclado en ancestralidades míticas; este

---

65. *Ibíd.*, 3.

es el sendero que nos acerca a nuestros ancestros, desde el cual podemos revitalizar nuestra memoria, que nos permite entender que la luz que viene desde muy atrás del tiempo, nos ayuda a iluminar el presente, y a andar los tiempos nuevos. Pero, sobre todo, el sendero del Este, el camino del fuego y la sabiduría del dragón nos enseñan, que nunca debemos dejar que se apague el fuego de la magia de los sueños, de las esperanzas y las utopías, cuyo fuego debemos tener siempre encendido, iluminándonos y abrigándonos el corazón.<sup>66</sup>

### **El sendero del Sur y los latidos del aire**

El transitar por los senderos de la rueda medicinal, culmina en el sendero del Sur, la dirección en la que se encuentran los vientos, por ello su elemento cósmico es el aire, cuya sabiduría es el símbolo de lo sutil, de lo trascendente, de la libertad suprema, de lo que no es posible que sea aprehendido, sino solo en una dimensión más elevada del conocimiento espiritual. La sabiduría del aire le dice a nuestro corazón que vuele siempre libre, que no permita que nada le aprisione y le encadene, y que, a pesar de las tormentas y las tempestades, de los dolores y las injusticias, no deje que nada, ni nadie nos impida luchar por materializar nuestros sueños,

pues somos seres que estamos hechos para la libertad. Esta dirección está animada por el espíritu del cóndor y el águila, símbolos del corazón y la razón, los mismos que al hermanarse en el vuelo de la libertad se funden para hacer posible el *corazonar*, sin el cual no se puede transformar la vida; por ello la sabiduría del cóndor y el águila, simboliza la libertad suprema, la visión profunda, destinados a surcar amplios horizontes en la infinita libertad de su vuelo, desde donde pueden mirar con mayor amplitud y profundidad la perspectiva del horizonte, del paisaje, pues lo miran desde las alturas de la sabiduría del espíritu. Solo transitando por el sendero del Sur, por el camino del cóndor y el águila, del corazón y la razón, es posible alcanzar su sabiduría, la que nos enseña, que solo ascendiendo a las alturas y a la libertad de su vuelo, que solo alcanzando el poder de su visión, podremos penetrar en la profundidad que se esconde bajo la superficie de los seres, las cosas y los hechos, y comprender que es la profundidad de lo invisible, lo que sostiene a lo que existe en la superficie de lo visible; solo la sabiduría de la visión del cóndor y el águila, hace posible, que podamos hacer visibles, los múltiples rostros de lo invisible. Es en el sendero del Sur, del aire, en el camino del cóndor y el

---

66. *Ibíd.*, 3-4.

águila, del **corazonar**, cuando nos transformamos en seres humanos de sabiduría, en seres multidimensionales, en puentes para una diferente existencia, en guerreros del corazón, de la luz y la ternura, en guerreros y guerreras espirituales guardianes de la tierra, del amor, de la esperanza y la alegría, en guerreros y guerreras de la vida.<sup>67</sup>

Se da un tiempo para la lectura individual del fragmento y, cuando la lectura haya concluido, se repite la práctica inicial de respiración consciente para cerrar el ejercicio. Posteriormente, se entrega la siguiente guía para escribir este “puerto”, siguiendo la metáfora del diario personal de un viaje de navegación interior.

En clase, participaste en un ritual de conexión con las cuatro energías primales. Tomaste conciencia de tu respiración, realizaste la secuencia de yoga llamada “saludo a la tierra” o las posturas de yoga que evocan a la montaña y al árbol. Durante todo el ritual, escuchaste una canción que repetía la siguiente letra:

*Tierra mi cuerpo*

*Agua mi sangre*

*Aire mi aliento*

*Fuego mi espíritu*

Además, leíste un fragmento de la sabiduría ancestral amáutica y shamánica sobre las enseñanzas de una de estas energías primales. Luego de haber vivido esta experiencia, te invito a **corazonarla**, escribir sobre ella conjugando en tus reflexiones, tus sensaciones, emociones, pensamientos, descubrimientos, preguntas, etc.

No olvides darle un título a este puerto. Recuerda que la extensión es de una carilla a espacio sencillo.

---

67. *Ibíd.*, 4-5.

### 3. Compartiendo corazones

Y es sin duda desde nuestras experiencias que nos afirmamos no solo hombres y mujeres, sino que nos afirmamos experiencialmente en la Tierra, en el cosmos, de la Tierra y del cosmos y teniendo en nosotros la Tierra y el cosmos. Es a partir de mi respiración que percibo el aire, su importancia, su presencia atravesando todos los seres vivos. Aunque el aire sea mayor que mi respiración, solo puedo hablar de él con un mínimo de autoridad en la medida que lo experimento como vital

Los sucesivos fragmentos de los diarios personales de estudiantes expresan la interrelación entre dos o más dimensiones que configuran a la persona humana (dimensión física, emocional, mental, espiritual y contextual) y, desde ahí, la experiencia de comprensión de la interdependencia biocósmica que se expresa en modos diversos y que a continuación compartimos.

Se inicia con los tres siguientes fragmentos de algunos diarios en los que evidenciamos la experiencia de autoconciencia corporal, anclada en sensaciones físicas como el movimiento de la respiración, la postura del cuerpo, la percepción de las implicaciones personales de tales

experiencias y la conexión que se percibe con la naturaleza.

El primer paso, cuando tomé conciencia de mi respiración, fue preguntarme si era la primera ocasión que lo hacía, y sorprendentemente la respuesta fue afirmativa, inmediatamente me cuestioné cuántas cosas más que doy por hechas, me he tomado el tiempo necesario para sentirlas de verdad, inhalar se convierte en el momento exacto que vivimos, cuando el cuerpo absorbe de la naturaleza lo necesario para continuar con el proceso orgánico y continuo, y exhalar es el momento exacto cuando limpio mi sangre, de toda la polución física y espiritual que tengo dentro.<sup>68</sup>

Al realizar la secuencia de yoga llamada "Saludo a la tierra", la respiración se vuelve consciente, pausada, controlada, estable y al realizar las posturas que recuerdan tanto a la montaña como al árbol, se puede percibir que la tierra, se conecta y llama a ser escuchada, a que pueda ser sentida; estas posturas se realizaron mientras la canción que sonaba se introducía en cada una, recordándonos que somos resultado de los cuatro elementos y por tanto somos uno con la tierra.<sup>69</sup>

---

68. Diario personal 12.

69. Diario personal 15.

En el espacio de respiración donde escuchaba la música y sentía mi respirar, encontré mucha paz, un espacio de sutilidad dedicado a mi persona, un espacio único en el que sentía mi vientre inflarse y desinflarse, lo que me permitió decir dentro de mí estoy viva.<sup>70</sup>

En otro caso, encontramos que las sensaciones que se describen muestran una identificación con elementos naturales, son experiencias que más que percibir la relación con la naturaleza se identifican como naturaleza.

[...] es importante decir que la preparación del espacio fue el punto inicial que me ayudó a concentrarme de mejor forma a través de la canción que se reproducía y me hablaba de los elementos de la naturaleza [...] fue la mejor forma de profundizar el ejercicio donde me sentí como el viento y el agua a la vez como los dos fluyen y abren caminos, de diferentes formas pueden manifestarse, pero nunca pierden quienes fueron inicialmente.<sup>71</sup>

Pero también se evidencia en el siguiente fragmento cómo la experiencia de interrelación y conexión con la naturaleza es expresada desde un lenguaje poético.

Hoy me levanto y camino.

Hoy miro al frente y giro en espiral, el mundo se me revela, la vida resplandece y me sonrío.

Es el sol que golpea mi rostro, es el viento que levanta mi cabello, es la tierra que hunde mis pies, es el cosmos que viene a mi encuentro.

La vida me recibe, me alimenta, me sostiene. Es la vida que me da sus frutos.

Es la tierra que me hace fecunda, me identifico y entrelazo con ella.

No quiero más prisiones. Quiero conciencia, quiero caminos para tejer realidades, quiero sueños para hacerlos realidad.

Busco mi misión. Empiezo a saber lo que quiero. La sabiduría inunda mi espíritu. Puro corazón a la vida.<sup>72</sup>

También hay reflexiones en las que el énfasis está en conectar las enseñanzas de alguno de los elementos naturales con el contexto personal, con la propia vida, con el quehacer cotidiano, como podemos evidenciar en los siguientes fragmentos:

---

70. Diario personal 17.

71. Diario personal 13.

72. Diario personal 3.

Al leer el sendero de luz y los latidos del aire me motiva a tener como fin la posibilidad de transformarme como un ser humano lleno de sabiduría, pero relacionándolo no solo con el conocimiento sino al sentir. Me encantaría vivir esta propuesta del **corazonar**, el tener la oportunidad de desarrollarla mejor, porque siento que es necesaria para mi vida. Ese contacto con la naturaleza, con la sabiduría del mundo ancestral es un elemento básico en la propuesta e incluso me da la oportunidad para trabajar con otro enfoque sobre los derechos humanos que han sido siempre vistos desde un campo legalista y olvidando la esencia de vida.<sup>73</sup>

La lectura hablaba sobre el dolor de dejar el pasado para construir un futuro, ejemplificaba a la serpiente y su capacidad para dejar ir la piel a través del dolor para generar una nueva. Cuando la leí quise llorar, porque representaba mucho de mi vida personal, porque de mis mayores defectos está el no poder renunciar al pasado para encontrar un futuro y lo acepto, me da miedo el cambio y leer eso y recordar las veces que he llorado por no poder dejar viejos miedos atrás me movió mucho internamente.<sup>74</sup>

En el siguiente fragmento, ocupa un lugar protagónico la experiencia de sensaciones, sentimientos y emociones experimentadas con el ejercicio/ritual.

El ambiente lleno de un aroma especial, la falta de luz, compensada por una pequeña llama, me asustaron al principio, porque no sabía cómo actuar y esto constituía algo jamás vivido. Sin embargo, la incertidumbre fue reemplazada por la tranquilidad, el saber que estaba siendo guiada por la maestra y que el silencio dejó de ser abrumador para convertirse en el aliado para encontrar una fuerza, una fuerza interior que no sabía que tenía.<sup>75</sup>

Como evidencian de los fragmentos de los diarios personales citados, la experiencia encarnada a través del ritual deja ver diversas interrelaciones entre las dimensiones físicas, emocionales, mentales, espirituales y contextuales de las y los estudiantes que evocan la comprensión de la interdependencia biocósmica, aunque cada uno tenga énfasis y formas de expresar dicha experiencia diversos. Muy pertinentes resultan las palabras de Gebara:

---

73. Diario personal 17.

74. Diario personal 10.

75. *Ibíd.*

Conocer no es en primer lugar un discurso racional sobre lo que estamos conociendo; es primero experimentar, y no siempre se consigue traducir en palabras lo que se experimenta. Lo que se dice de lo que se experimenta es apenas una traducción limitada de lo experimentado. Por eso lo que se experimenta no consigue ser pensado por la razón de manera completa, ni ser expresado con palabras en forma exhaustiva. [...]

Por eso, en la perspectiva que estoy desarrollando, parece fundamental preguntar: ¿a qué experiencia humana corresponde tal afirmación? Intentar decir en palabras provisionarias y limitadas cuál es nuestra experiencia en relación a esto o aquello, es intentar traducir no solo las vibraciones que atraviesan nuestro cuerpo, sino también nuestro silencio meditativo sobre cosas y hechos de la vida. Este podría ser el segundo paso de lo que llamamos conocimiento. El primero es solo nuestro, es decir aquello que sentimos que acontece en los límites de nuestro cuerpo, de nuestra intimidad, de nuestra subjetividad. El segundo paso es la expresión de lo que conocemos que toma formas variadas según los diferentes condicionamientos a los que estamos expuestas/os.<sup>76</sup>

76. Gebara, *Intuiciones ecofeministas*, 70-1.

77. Yordana Aguilar, 2019, *Femestizajes. Cuerpos y sexualidades racializados de ladinas- mestizas*. Guatemala: F&G Editores, 153.

Yolanda Aguilar afirma que “los cambios son resultado de la experiencia, pero es imposible reflexionar acerca de lo que aprendemos de dicha experiencia si no hemos transitado por la toma de conciencia de nuestra vivencia corporal sentida”.<sup>77</sup> Y me parece que es fundamental atrevernos a poner el cuerpo entero en los procesos educativos para desaprender una visión antropocéntrica que coloca al ser humano, como centro del universo, separado de los demás seres y “legitimado” para dominarlos y luego aprender de la interdependencia biocósmica que nos permite asumir con humildad que somos una parte más del gran tejido de la vida.

## Conclusiones

Al compartir estas experiencias, he tenido como propósito enfatizar en fuentes desabiduría provenientes de los pueblos indígenas andinos, los pueblos afrodescendientes del Pacífico y las ecofeministas latinoamericanas, que nos llevan a ir más allá del antropocentrismo de los derechos humanos y nos invitan a una comprensión holística tanto del ser humano como de la vida misma y a reconocer la interdependencia biocósmica atravesándonos.

Adicionalmente, he querido poner en común una práctica docente, apoyada en la herramienta didáctica del diario personal, que aporta un ejemplo muy concreto para enseñar-aprender con el cuerpo entero. Resalto el valor de los diarios personales guiados con plena intencionalidad de propiciar la auto reflexión, la autoconciencia, la expresión de la subjetividad, de las emociones, de la cotidianidad, de la relación de los conceptos que trabajamos con el contexto personal y social del estudiantado, incentivando el *corazonar*.

Los textos compartidos de las y los estudiantes expresan experiencias que van desde la conciencia de sensaciones físicas que los conectan con la naturaleza, la identificación como naturaleza misma, hasta la valoración de las enseñanzas de las energías primales aplicables a su contexto cotidiano que dan cuenta de diferentes niveles de comprensión de la interdependencia cósmica desde su propio cuerpo.

Algo que no he hecho aún, pero que espero hacerlo pues considero que podría fortalecer el ritual de conexión con las energías primales propuesto sería realizarlo en un espacio natural y no en el aula de clase. Sin duda, el contacto directo de los pies descalzos con la hierba, el sentirse al

aire libre, idealmente rodeados de árboles y/o flores, me parece que intensificaría la experiencia de conexión, de pertenencia a la naturaleza.

Ahora bien, dado que el mismo estudiantado está habituado a maneras de enseñar centradas únicamente en el aspecto racional, es recomendable explicar abiertamente y desde el inicio esta apuesta metodológica de carácter holístico. Así también, tener paciencia para acompañar amorosamente las dificultades que puedan surgir al escribir ya no solo textos académicos, sino diarios personales que enfatizan en lo que se ha considerado por excelencia “antiacadémico”, como es la expresión de la subjetividad, de las emociones, de la cotidianidad hasta que se sueltan y lo consiguen.

También, es recomendable que los ejercicios prácticos se introduzcan gradual y progresivamente en la conciencia de las sensaciones corporales, en la observación de sus emociones, en las preguntas por el sentido de la vida, en la conexión con sus contextos. De hecho, el ejercicio que comparto en este artículo lo he aplicado siempre al finalizar los cursos, cuando ya el grupo de estudiantes se ha sentido más familiarizado con esta propuesta pedagógica.

Finalmente, afirmo categóricamente que en nuestra tarea docente nos hace falta atrevernos a ir más allá de las formas convencionales de educación que han privilegiado un acercamiento casi que exclusivamente racional y dar cabida a las sensaciones, a las emociones, al sentido de lo sagrado, a nuestros contextos personales y sociales. Esto nos reta a ir creando en el camino, ir probando, experimentando, dudando, arriesgándonos. En suma, asumir el proceso educativo como una aventura siempre abierta al aprendizaje y al misterio.

## Bibliografía

Aguilar, Yolanda. *Femestizajes. Cuerpos y sexualidades racializados de ladinás-mestizas*. Guatemala: F&G Editores, 2019.

Asociación Internacional de Yoga Yoghismo, Red Cultural GFU y Solar Fundación Cultural. *Una clase de Yoga*. México D. F.: Asociación Internacional de Yoga Yoghismo, 2021.

Figuroa, M. E. *Una clase de yoga para niños y niñas*. México D.F.: Asociación Internacional de Yoga Yoghismo y Solar Fundación Cultural, s/f.

Freire, Paulo. *Cartas a quien pretende enseñar*. Buenos Aires: Siglo XXI, 2006.

García Salazar, Juan y Catherine Walsh. *Pensar sembrando/sembrar pensando con el Abuelo Zenón*. Quito: UASB-E y Abya-Yala, 2017.

Guerrero Arias, Patricio. *Corazonar una Antropología comprometida con la vida. Nuevas miradas desde Abya Yala para la descolonización del poder, del saber y del ser*. Asunción: FONDEC, 2007.

Guerrero Arias, Patricio. *Corazonando la sabiduría y espiritualidad de la rueda medicinal de las cuatro direcciones del viento*. Kitwa, la tierra del sol recto: s. e., 2011.

Guerrero, Patricio, Emilia Ferraro, y Hernán Hermosa. *El trabajo antropológico: miradas teóricas, metodológicas, etnográficas y experiencias desde la vida. Universitaria*. Quito: Abya-Yala / Universidad Politécnica Salesiana, 2016.

Guerrero Arias, Patricio. *La Chakana del corazonar. Desde las espiritualidades y sabidurías insurgentes de Abya Yala*. Quito: Abya Yala / Universidad Politécnica Salesiana, 2018.

Gebara, Ivonne. *Intuiciones ecofeministas ensayo para repensar el conocimiento y la religión*. Madrid: Editorial Trotta, 2000.

Kowii, Ariruma. El *sumak kawsay*". *Revista Aportes Andinos* 28 (2011): 1-6. Recuperado de <http://www.uasb.edu.ec/padh>.

Marcelli, Juan. *Yoga la experiencia profunda de sí mismo*. México D. F.: Solar Fundación Cultural y Asociación Internacional de Yoga Yoghismo, 2009.

Oviedo, Alexis. *¿Qué es el sumak kawsay? Más allá del socialismo y el capitalismo*. Quito: Sumak Editores, 2011.

Ress, Mary Judith. *Ecofeminism in Latin America*. New York: OrbisBooks, 2006.

“Espiritualidad ecofeminista en América Latina”. *Con-spirando*, Vol. 1 (2010): 111-124.

Salgado Álvarez, Judith. *Derechos humanos y género*. Quito: Instituto de Altos Estudios Nacionales, 2013.

*Manual de formación en género y derechos humanos*. Quito: UASB-E y Corporación Editora Nacional, 2013.

Traspaso, Rosa. 1993. “Ecofeminismo: Revisando nuestra conexión con la naturaleza”. *Con-spirando* 4 (1993): 2-6.

Universidad Intercultural Amawtay Wasi. *Aprender en la Sabiduría y el Buen Vivir*. Quito: UNESCO, 2004.

## Fuentes de Internet

Ambika V. “Los Cuatro Elementos - Cielo y Tierra (Pedro Vadhar)” [archivo de video]. 2015. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=wz78GqnU9oQ>.

## Otras fuentes

Diarios personales de estudiantes de la UASB-E y la Pontificia Universidad Católica del Ecuador 2015-2017.

# Educación en Derechos Humanos para Comunicadores: Memoria de una praxis reflexiva en la Educación Superior

Monserrat Fernández-Vela<sup>78</sup>

David Mantilla Aslalema<sup>79</sup>

## Resumen

La educación en derechos humanos (EDH) en el ámbito de la educación superior plantea múltiples desafíos. La escasa investigación y desarrollo de programas en áreas fuera de las clásicamente asociadas a los derechos humanos, como la comunicación social, se cuentan entre ellos. Asimismo, la forzada migración a modalidad virtual de todo el Sistema de Educación Superior durante la pandemia representó un reto. En ese contexto, el presente trabajo sistematiza la experiencia interinstitucional de la Facultad de Comunicación Social de la Universidad Central del Ecuador y la Defensoría del Pueblo de Ecuador, en un taller virtual de EDH dirigido a estudiantes universitarios que se inscribieron en un curso optativo como parte de su pénsum

de estudios. Se plantea la autoetnografía como la metodología de reflexión crítica de la praxis educativa, vinculando el relato de dos profesionales con recorridos diversos que negocian y contestan sus posicionalidades y visiones sobre la educación, en pos de proponer un proyecto conjunto de EDH enfocado a estudiantes de comunicación social. Adicionalmente, se propone una invitación a toda la comunidad científica de las universidades ecuatorianas a investigar y desarrollar propuestas de EDH dentro de la educación formal en todos sus niveles.

**Palabras clave:** Derechos Humanos, Educación en Derechos Humanos, Educación Superior, Autoetnografía-Investigación-Metodología, Enseñanza reflexiva-sistematización de experiencias, Investigación-acción

---

78. Doctora. Docente en Facultad de Comunicación Social, Universidad Central del Ecuador. Email: [mafernandez@uce.edu.ec](mailto:mafernandez@uce.edu.ec).

79. Especialista de educación e investigación de la Defensoría del Pueblo de Ecuador. Email: [david.mantilla@dpe.gob.ec](mailto:david.mantilla@dpe.gob.ec).

## Posicionamiento de la Educación en Derechos Humanos

La Educación en Derechos Humanos (EDH) dentro del Sistema de Educación Superior de Ecuador es una tarea pendiente. La mayoría de las universidades y las carreras no tienen cursos regulares transversales a todos los campos dentro de su pensum de estudios. La mayor parte de iniciativas en EDH se llevan a cabo en carreras que tradicionalmente se asocian a los derechos humanos, como son el Derecho y las Ciencias Políticas, incluso con estudios de cuarto nivel como especializaciones y maestrías dedicadas al tema. Sin embargo, en otros campos como la Comunicación Social, la aproximación depende de cada Institución de Educación Superior (IES) y, en último término, de cada docente.

La EDH tiene un potencial transformador de la sociedad. De acuerdo con Hopkins (2011), es una herramienta fundamental para construir solidaridad, propiciar el activismo y la justicia social, a nivel nacional e internacional. Cargas considera que la EDH puede fortalecer el futuro de

los derechos humanos.<sup>80</sup> Tibbitts asegura que la EDH no es solamente aprender a valorar y respetar los derechos sino también promover y garantizar las libertades fundamentales y el respeto en la sociedad.<sup>81</sup>

La necesidad de EDH surge a la par de la Declaración Universal de Derechos Humanos en 1948, pues se considera condición fundamental para la observancia, denuncia y ejercicio de los derechos.<sup>82</sup> Pero es desde hace un par de décadas, que se escucha a nivel mundial cada vez con más fuerza la necesidad de la EDH, especialmente en países que han sufrido regímenes dictatoriales, conflictos y guerra. Algunos ejemplos son Cambodia, Sudáfrica, Burkina Faso, y algunos países de América Latina.<sup>83</sup>

El Sistema de Educación Superior también ha demostrado interés en la EDH en pregrado y posgrado. Algunas experiencias pueden contarse en Uganda, Australia, India, Pakistán, Inglaterra, Irlanda, España, Italia y Estados Unidos; en Latinoamérica en Argentina, Colombia y México. Inclusive en el último año aparecieron

80. Sarita Cargas, "Fortifying the future of human rights with human rights education." *Journal of Human Rights*, 18, n.º 3 (2019): 293.

81. Felisa Tibbitts, "Understanding what we do: Emerging models for human rights education." *International Review of Education* 48, n.º 3-4 (2002): 160.

82. United Nations, "Universal Declaration of Human Rights." History of the Document, 2015. <http://www.un.org/en/sections/universal-declaration/history-document/index.html>.

83. Joanne Coysh, "The dominant discourse of human rights education: A critique." *Journal of Human Rights Practice* 6, n.º 1 (2014): 89. Karen Hopkins, "Amnesty International's methods of engaging youth in human rights education: Curriculum in the United States and experiential learning in Burkina Faso." *Journal of Human Rights Practice* 3, n.º 1 (2011): 71.

dos revistas indexadas dedicadas a la EDH: *International Journal of Human Rights Education* y *Human Rights Education Review*.<sup>84</sup> Sin embargo, la investigación sobre y alrededor de la EDH sigue siendo escasa, focalizada en ciertas áreas del conocimiento, más desarrollada en algunas latitudes del planeta y, en otras como Ecuador, todavía incipiente.

A este panorama se suma la pandemia de Covid-19 que forzó a suspender toda la educación presencial a nivel mundial y la orilló a desarrollar propuestas pedagógicas innovadoras no presenciales para responder a la demanda educativa a todo nivel. En pocos meses, todas las interacciones pedagógicas tuvieron que adaptarse a modalidades telemáticas a través de plataformas virtuales, cambiando su forma y también su esencia.<sup>85</sup> Asimismo, esta modalidad debía incluir estrategias para responder, adicionalmente, a los desafíos derivados de la falta de acceso a una conexión a internet sin intermitencia, al servicio eléctrico sin cortes y a dispositivos electrónicos con micrófono y cámara que permita conectarse. La EDH no fue la excepción y debió adaptarse a las nuevas condiciones.

Este proyecto responde a varias de las problemáticas planteadas aquí. En primer lugar, es la sistematización de una experiencia llevada a cabo en una IES de Ecuador, en un área del conocimiento tradicionalmente desvinculada a los derechos humanos como es la Comunicación Social. En segundo lugar, representa la articulación de dos instituciones públicas, la Universidad Central del Ecuador, la segunda universidad pública más grande radicada en la capital, y la Defensoría del Pueblo de Ecuador, la Institución Nacional de Derechos Humanos. Tercero, su ejecución se llevó a cabo durante la pandemia y por lo tanto tuvo como escenario la educación virtual.

Empero, sobre todo y ante todo, es la narración de un camino que se forja entre la teoría y la práctica, en un diálogo entre instituciones, perspectivas de la EDH que convergen en el anhelo de comprender el potencial transformador de la EDH como una forma de promover, propiciar y fortalecer la justicia social, y una sociedad más equitativa y que genere las condiciones necesarias para que las personas se empoderen, ejerzan y exijan sus derechos y de las demás personas.

---

84. Sarita Cargas y Glenn Mitoma, "Introduction to the special issue on human rights education in higher education." *Journal of Human Rights* 18, n.º 3 (2019): 276.

85. José Luis Escalante, Ana Valerio y Roberto Feltrero, "Uso de Moodle con estudiantes universitarios de Educación: Perspectivas de sus experiencias con el aprendizaje combinado." *Cuaderno de Pedagogía Universitaria* 17, n.º 34 (2020): 1-2. Josnel Martínez-Garcés y Jacqueline Garcés-Fuenmayor, "Competencias digitales docentes y el reto de la educación virtual derivado de la covid-19", *Educación y Humanismo* 22, n.º 39 (2020): 49.

## **Navegando múltiples disciplinas y posicionalidades**

La educación es un acto político-comunicativo. Desde su definición, como un ejercicio de lo público, que involucra a un grupo de personas inmersas en prácticas discursivas, alrededor de la palabra. Como tal, implica un diálogo entre múltiples perspectivas, disciplinas y posicionalidades frente a lo público, que se entrelazan, entretrejen y también negocian significados.

Este proyecto involucró a dos profesionales de diferentes espacios, experiencias y enfoques, que lograron coordinar un trabajo conjunto, pensado como un espacio de discusión y enriquecimiento múltiple para los educadores y educandos. Antes de comenzar a explicar cómo se fueron entretrejiendo esas experiencias, expondremos nuestras posicionalidades.

### **Montserrat Fernández-Vela: “Creo en la EDH como última utopía”**

Soy docente universitaria cerca de 20 años y creo que la EDH es un camino y un fin para promover y demandar derechos. Soy consciente de mi rol en el aula como un agente privilegiado en el proceso de vincular los derechos humanos y la Academia. Desde hace una década comencé a involucrar en mi cátedra lo que se podría

considerar como un enfoque transversal de los derechos humanos, en un proceso que deambulaba de la curiosidad y la praxis a la investigación académica. Inicé recibiendo talleres sobre derechos humanos, luego impartíéndolos y, más tarde, formando a formadores. A pesar de ello, siempre he sentido que la EDH es un ámbito poco explorado y que se ha ido construyendo con las experiencias de cientos de entusiastas, voluntarios y apasionados del tema, pero que ha generado poca o nula investigación académica.

Como educadora soy también consciente de mi posicionalidad como mujer mestiza, altamente educada y jefa de familia con momentos de privilegio y de opresión en mi vida. Esta interseccionalidad desde la que se construyó mi identidad entra en juego en el aula, pues la educación no es neutra ni objetiva. Mis sensibilidades, intereses y pasiones se re-conocen en las relaciones de poder dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Creo que, en parte, ese privilegio se muestra en la autoridad en el aula y en el relativo poder dentro de la Academia, pero también significa el poder de propiciar y promover el pensamiento crítico, la discusión abierta y el empoderamiento de los educandos.

## David Mantilla Aslalema: “La EDH debe concebirse como un derecho humano autónomo”

Soy estudiante de la Especialización Superior de Derechos Humanos y de la Maestría en Derechos de la Naturaleza y Justicia Intercultural de la UASB-E. Mi espacio laboral está vinculado directamente con la EDH desde hace 6 años. Considero que la EDH se confunde a menudo con el derecho a la educación, lo cual diluye el potencial eje transformador de la EDH en la sociedad. Mi perspectiva teórica de los derechos humanos se alinea con la corriente político-relacional o crítica en la que las prácticas de transferencia de poder, los procesos emancipatorios y las luchas por reivindicación de derechos y libertades son primordiales. Asimismo, considero que los postulados de la pedagogía crítica son indispensables e inseparables de las acciones de EDH.

Los aspectos de mi identidad individual y social me obligan a cuestionar permanentemente mi posición de privilegio en una sociedad que mantiene y reproduce machismo, adulto-centrismo, xenofobia, aporofobia, en suma, que se ha distanciado de los valores y principios de los derechos humanos.

## Nuestras voces: aproximación autoetnográfica de nuestra experiencia

Decidimos escoger la autoetnografía como el método para presentar nuestra investigación. Este ejercicio metodológico tiene como finalidad volver la mirada hacia adentro (uno mismo), mientras se mantiene la mirada hacia el contexto.<sup>86</sup> La autoetnografía es el análisis e interpretación de la realidad a través de la propia narrativa, con un lente crítico, que le da sentido a “quiénes somos” y “qué hacemos” en el contexto de nuestras comunidades.<sup>87</sup>

Por ello, en este artículo, escrito como una praxis auto-reflexiva y crítica, en algunas partes expresa la voz de ambos. Sin embargo, en otras partes, hemos decidido explicitar quién habla con una pequeña referencia en paréntesis a nuestro nombre. Así, el lector puede comprender cuándo entra en juego el diálogo y negociación de sentidos de dos profesionales diferentes, de dos instituciones diferentes, trabajando juntos por un bien mayor.

86. Norman K. Denzím, *Interpretive Ethnography: Ethnographic practices for the 21st Century*. (Thousand Oaks, CA: Sage, 1997), 227.

87. Robin M. Boylorn y Mark Orbe, *Critical Autoethnography: Intersecting cultural identities in everyday life*. (Walnut Creek, CA: Left Coast Press, 2014), 17.

## EDH: cuarenta años de iniciativas nos anteceden

Desde 1978, el rol de la EDH se remarca como base fundamental para el fortalecimiento, promoción y exigencia de los derechos humanos en el mundo. La Asamblea General de la ONU afirma que, para poder asegurar el completo goce de los derechos humanos, estos deben ser conocidos por todos.<sup>88</sup> Veinte años más tarde y en adelante, tres hechos importantes consolidan la relevancia de la EDH en el Sistema Universal de Protección de Derechos Humanos: la declaración del Decenio de las Naciones Unidas para la educación en la esfera de los Derechos Humanos de la ONU (1995-2004), seguido por el Programa Mundial para la Educación en Derechos Humanos 2005-en curso y la Declaración de las Naciones Unidas sobre educación y formación en materia de Derechos Humanos, adoptada en 2011.

Según la Declaración de las Naciones Unidas sobre educación y formación en materia de Derechos Humanos, en su Artículo 2:

La educación y la formación en materia de derechos humanos están integradas por el conjunto de actividades educativas y de formación, información, sensibilización y aprendizaje que tienen por objeto promover el respeto universal y efectivo de todos los derechos humanos y las libertades fundamentales, contribuyendo así, entre otras cosas, a la prevención de los abusos y violaciones de los derechos humanos al proporcionar a las personas conocimientos, capacidades y comprensión y desarrollar sus actitudes y comportamientos para que puedan contribuir a la creación y promoción de una cultura universal de derechos humanos.<sup>89</sup>

El PMEDH, implementado por etapas, se centra en diferentes esferas, niveles y poblaciones objetivo. “La primera etapa (2005-2009) se centra en los sistemas de enseñanza de primaria y secundaria. La segunda etapa (2010-2014) se enfoca en la educación en derechos humanos para la enseñanza superior y los programas de capacitación para maestros y educadores, funcionarios públicos, fuerzas del orden y personal militar. La tercera etapa (2015-2019) está orientada al refuerzo de la aplicación de las dos primeras etapas y a la promoción de la formación en derechos humanos de los profesionales de los medios de comunicación y los periodistas.”<sup>90</sup> La cuarta etapa (2020-2024) se centra en los jóvenes, enfocándose en la diversidad, inclusión, igualdad y no discriminación, en consonancia

88. UNESCO, “The teaching of human rights.” *In Thirtieth Anniversary of the Universal Declaration of Human Rights*. (Vienna: United Nations, 1978), 11.

89. United Nations, A/RES/66/137. United Nations Declaration on Human Rights Education and Training. (New York, NY: United Nations, 2012), art. 2.

90. OACDH, “Programa Mundial para la educación en derechos humanos (2005-en curso).” *Naciones Unidas Derechos Humanos Oficina del Alto Comisionado*, 2020a. <https://www.ohchr.org/SP/Issues/Education/EducationTraining/WPHRE/FourthPhase/Pages/FourthPhaseIndex.aspx>.

con la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible.<sup>91</sup>

Sin embargo, a pesar del marco normativo y las innumerables iniciativas alrededor del mundo, el Programa Mundial no cuenta con una metodología única, y la escasez en la investigación respecto a la EDH marca una fuerte limitación en su implementación. Regionalmente, la educación en derechos humanos es una tradición en América Latina desde 1980. La educación popular, la movilización social, la denuncia y defensa de los derechos humanos en América Latina surgen como respuesta a décadas de regímenes autoritarios y dictaduras que coartaron las libertades personales y colectivas en la década de los años 70 y posteriores. Las primeras experiencias se registran en el 1983 en Costa Rica. En algunos casos, la EDH aparece fuertemente asociada a organizaciones cercanas a la Iglesia Católica, organizaciones de base y ONG.<sup>92</sup> Solo a partir de 1990 los Estados se interesan en centralizar los esfuerzos de la EDH, especialmente como respuesta al avance del neoliberalismo,<sup>93</sup>

y más tarde, a los requerimientos del Programa Mundial. También, a partir de finales del siglo XX, las universidades comprenden la necesidad de formar profesionales especializados en derechos humanos y EDH y a proponer metodologías e investigación, muchas de ellas centradas en la pedagogía crítica y la educación popular.<sup>94</sup>

Asimismo, en Ecuador, los primeros esfuerzos por educar en derechos fueron realizados por sectores cercanos a la Iglesia Católica como la Comisión Ecuménica de Derechos Humanos (CEDHU) y organizaciones como la Comisión por la Defensa de los Derechos Humanos (CDDH). Actualmente, varias iniciativas mantienen la tradición ecuatoriana de trabajar EDH con organizaciones indígenas y otras poblaciones vulnerables.<sup>95</sup> Desde 1990, el Estado ecuatoriano tomó la batuta de la EDH, incluyendo temas de derechos humanos en textos escolares, pero no desarrolló una propuesta pedagógica en sí.

A partir del 2010, la Defensoría del Pueblo de Ecuador, como Institución Nacional de Dere-

91. OACDH, "Cuarta fase del Programa Mundial para la educación en derechos humanos." *Naciones Unidas Derechos Humanos Oficina del Alto Comisionado*, 2020b. <https://www.ohchr.org/SP/Issues/Education/EducationTraining/WPHRE/FourthPhase/Pages/FourthPhaseIndex.aspx>.

92. Susana Sacavino, *Democracia y educación en derechos humanos en América Latina*. (Río de Janeiro: Ediciones desde abajo, 2012), 68.

93. Abraham Magendzo, "La educación en derechos humanos en América Latina." (La Plata: Instituto de Derechos Humanos Universidad Nacional de La Plata, 1999), 1-2 <http://www.derechoshumanos.unlp.edu.ar/assets/files/documentos/la-educacion-en-derechos-humanos-en-america-latina-una-mirada-de-fin-de-siglo-abraham-magendzo.pdf>.

94. *Ibíd*, 6-7.

95. Carlos Basombrío, *Educación y ciudadanía: La educación en derechos humanos en América Latina*, (Santiago: CEAAL, 1991), 97.

chos Humanos y, de acuerdo con sus mandatos constitucionales y legales, nacionales e internacionales, en materia de promoción y protección de derechos humanos y derechos de la naturaleza, desarrolla sus procesos de enseñanza-aprendizaje tomando como fundamento la EDH considerada como aquella que “tiene un impacto emancipador en las personas, en las comunidades y en la sociedad, dado que propone construir sujetos de derechos que se empoderen en el ejercicio y exigibilidad de los mismos y participen en la vida cotidiana y social”.<sup>96</sup>

### **Contexto del programa: un enlace para educar: Facultad de Comunicación Social (FACSO) de la Universidad Central del Ecuador (UCE)**

La FACSO-UCE, dentro de su diseño curricular 2008-2018, plantea que sus estudiantes elijan semestralmente un taller optativo, entre una oferta académica variada. Los talleres están creados para que los estudiantes complementen, de acuerdo con sus intereses, su formación como comunicadores. Aprovechando esa oportunidad, desde hace cuatro semestres, hemos propuesto el taller de Educación/Comunicación y Derechos Humanos, dirigidos a estudiantes de variados niveles.

En el contexto de la pandemia, y con el cierre de la asistencia presencial a clases en las IES en Ecuador, la FACSO propuso la realización de los talleres correspondientes al semestre 2020-2020 en modalidad virtual, a través de la plataforma Moodle que maneja la UCE para toda la comunidad universitaria para las sesiones asincrónicas y el aplicativo *Teams* para las sesiones sincrónicas y de asesoría.

### **Defensoría del Pueblo de Ecuador (DPE)**

Las atribuciones y competencias, nacionales e internacionales, de la DPE le permiten desempeñar un rol estratégico dentro del Estado. El artículo 6, letra d) de la Ley Orgánica de la DPE establece como una de sus competencias “Diseñar e implementar programas de sensibilización, formación y educación en derechos humanos y de la naturaleza”.<sup>97</sup> Para el desarrollo de sus acciones de EDH ha diseñado y desarrollado manuales, guías, resoluciones y lineamientos que orientan su gestión institucional y que incluyen el diseño e implementación de talleres específicamente diseñados para la población objetivo a quien se dirige y que coadyuva a la misión y visión institucional. En este sentido, participar

96. Defensoría del Pueblo de Ecuador. 2016. *¡Vivo mis derechos! Manual de implementación para facilitadores y facilitadoras*. (Quito: Defensoría del Pueblo de Ecuador, 2016), 11.

97. Defensoría del Pueblo, *Ley Orgánica de Defensoría del Pueblo*. Ley 0 Registro Oficial Suplemento 481 de 6 de mayo de 2019, art. 6.

dentro de la educación formal, a nivel superior, en la Facultad de Comunicación, representa un espacio estratégico para desarrollar acciones de EDH, a través de un taller.

### **Alcances del proyecto FACSO-DPE**

Este proyecto de EDH para comunicadores se enmarca en el Programa Mundial, en la fase segunda (educación superior), tercera (comunicadores sociales) y cuarta (enfoque en jóvenes). Pero: ¿Por qué es importante formar a estudiantes de comunicación en derechos humanos? Pues porque son jóvenes que en el futuro ejercerán sus oficios desde la comprensión de su papel como sujetos y agentes de derechos humanos. Además, al educar en derechos a comunicadores se pretende influenciar en una comunicación social, con enfoque de derechos, que respete a los Otros y promueva la comunicación para el cambio social. Por último, se enfoca en jóvenes con su inmenso potencial multiplicador y transformador desde sus propias vidas, familias y comunidad.

Por otro lado, según la Declaración de las Naciones Unidas sobre educación y formación en materia de Derechos Humanos,<sup>98</sup> la EDH engloba:

- a. La educación sobre los derechos humanos, que incluye facilitar el conocimiento y la comprensión de las normas y principios de derechos humanos, los valores que los sostienen y los mecanismos que los protegen;
- b. La educación por medio de los derechos humanos, que incluye aprender y enseñar respetando los derechos de los educadores y los educandos;
- c. La educación para los derechos humanos, que incluye facultar a las personas para que disfruten de sus derechos y los ejerzan, y respeten y defiendan los de los demás.

Aunque el ideal es que los programas de EDH cubran los tres mandatos, no todos lo hacen. La educación **sobre** derechos humanos es la forma más obvia de EDH y se centra en el carácter expositivo de la filosofía e historia de los derechos, los cuerpos legales, características y funciones, y en algunos casos se llega al debate internacional de sus principios. Sin embargo, en la educación superior se espera que vaya más allá del mero instrumentalismo y la enseñanza de leyes y normas, y se persiga el pensamiento crítico y propositivo.<sup>99</sup>

98. United Nations, A/RES/66/137, art. 2.

99. Cargas, "Fortifying the future of human rights with human rights education", 296.

La educación *por medio* de los derechos humanos apunta a una pedagogía participativa, activa y centrada en el estudiante. Es una vía para educar sobre identidad, diversidad, solidaridad y respeto del otro. Esto es especialmente importante en la educación superior cuyo principio debería estar basado en la diversidad de opiniones.<sup>100</sup> Por último, la educación *para* los derechos humanos comprende la mayor esperanza de la EDH, su potencial transformador. Este enfoque no solo propone la valoración y formación de actitudes del educando, sino también de las destrezas de promoción y movilización social.<sup>101</sup>

El proyecto siempre ha tenido claridad sobre los mandatos de la educación *sobre, por medio de y para* los derechos humanos, y aunque partimos de una educación sobre derechos, por medio de una metodología centrada en el estudiante, participativa y horizontal, apuntamos a lograr el nivel más transformador de la EDH.

## De la teoría a la práctica

Tradicionalmente, el taller tiene un peso académico de 32 horas presenciales y una duración de una semana. En modalidad virtual estuvo programado para una fase sincrónica de dos horas diarias, y el resto, de trabajo autónomo asincrónico.

Desarrollamos los contenidos basados en la experiencia de la DPE, y de sus materiales didácticos, pero también en la práctica de talleres anteriores. La educación sobre derechos humanos estaba obviamente en el menú y la trabajamos en la unidad 3, pues es el eje más común en la EDH,<sup>102</sup> pero fuimos más allá. El desarrollo de aspectos de identidad, diversidad, igualdad y el pensamiento crítico, también deben estar en una propuesta de EDH en la educación superior.<sup>103</sup> El ideal es siempre acercarnos a una educación con un enfoque de derechos (educación por medio de derechos humanos) para llegar a una EDH transformadora (educación para los derechos humanos).

Por ello, el aula virtual tuvo un primer bloque sobre la construcción del sujeto (que inclu-

100. *Ibíd.*, 296-7.

101. *Ibíd.*, 297.

102. Cargas, "Fortifying the future of human rights with human rights education", 296. Alison Struthers, "Human rights education: Educating about, through and for human rights." *The International Journal of Human Rights* 19, n.º 1 (2015), 55-6.

103. Cargas y Mitoma, "Introduction to the special issue on human rights education in higher education", 276-8.

yó identidad, autoestima y empoderamiento); un segundo bloque exploró aspectos relacionados con el principio de igualdad y no discriminación, y el enfoque de derechos; y, por último, los bloques cuatro y cinco se centraron en la Educación (el estudio desde la perspectiva que combina Educación y Comunicación para el estudio de los fenómenos sociales) con aplicación a los derechos humanos.

La metodología del taller estuvo centrada en el educando. Pedagógicamente, sigue el modelo constructivista, en que cada educando forja su aprendizaje en una relación directa con la investigación y el descubrimiento; por otro lado, también se comprende que el aprendizaje es significativo, a partir de la experiencia previa y conectar con la utilidad futura.<sup>104</sup>

### **El taller es una entidad con vida propia**

En el momento actual, analizar una propuesta metodológica de un taller me representa un desafío menor pues encuentro muchas similitudes con talleres previamente revisados e incluso diseñados por mí mismo (David). Las actividades y las técnicas no se diferencian de manera significativa con alguna otra que tenga registrada en mi memoria cognitiva o corporal,

sin embargo, ya en la ejecución, no existe un taller igual a otro. Si bien se preparan con anterioridad los recursos educativos, se elaboran las diapositivas a proyectar, se ajustan las preguntas de reflexión y de evaluación, la convergencia de 5, 8, 13, 21 personas únicas e irrepetibles en un mismo momento y espacio determinan un sinnúmero de particularidades en la ejecución, que lo hace único y dinámico. Así, para la sistematización se ha organizado por dimensiones de interacciones: facilitador-facilitadora, facilitador-participante o participante-facilitador y participante-participante.

### ***Facilitadora-facilitador***

Esta dimensión, a mi juicio, es un espacio de negociación permanente principalmente desde lo metodológico, pues la confluencia de dos estilos de aprendizaje, vinculados estrechamente con dos estilos de enseñanza, puede traducirse en una ventaja o desventaja para el taller. Esta negociación está permeada, indudablemente, por las relaciones de poder entre Monserrat y yo y que, en esta experiencia, fueron igualitarias, lo que se traduce en un espacio seguro para el debate, el intercambio de experiencias y saberes.

---

104. Grupo Santillana, *Modelos pedagógicos: Teorías*. (Quito, EC: Santillana, 2009), 5-6.

### *Facilitadora-participante o participante-facilitadora*

El proceso se enmarca en la educación formal, lo que en Ecuador se traduce a poner sobre los hombros del estudiantado el peso en el ejercicio de su derecho a la educación. En contradicción, la teoría general de derechos humanos donde el Estado, en este caso la Universidad a través del docente, es quien tiene obligaciones con respecto a esos sujetos. Así, las personas estudiantes que se inscribieron en este taller se presentan con una suerte de pasividad frente al ejercicio de su derecho a la educación. Esto se traduce en un desafío adicional de Monserrat y mí, para contrarrestar esas relaciones asimétricas de poder entre docente y estudiante que, luego de años de primaria y secundaria, se han llegado a normalizar, y en muchos de los casos, llegarán a replicarse en su vida personal y profesional. Este espacio con condiciones y acuerdos para relacionarse de forma diferente al de otras clases, se manifiesta, a mi juicio, con incomodidad, derivada de hacerse cargo de sus propias decisiones y, a la larga, de su vida, pues resulta mucho más sencillo encargar a un otro (docente) de la educación de cada uno. Esta incomodidad no es sino, en suma, producida por el potencial efecto transformado de la EDH y la mirada

crítica de los derechos humanos a la estructura hegemónica del sistema educativo de educación superior.

### *Participante-participante*

Esta dimensión es la más afectada por la modalidad telemática. Si bien es cierto que durante la sesión sincrónica se generan las condiciones de respeto entre todas las personas, no es posible disponer de un espacio de intercambio de saberes únicamente entre estudiantes donde el rol de facilitación se comparta con la observación que permita analizar las relaciones de poder durante su interacción. Es necesario resaltar que se advierten débiles cimientos en el trabajo colaborativo con base en metodologías constructivistas que promueva un mayor intercambio de saberes entre estudiantes.

### **EDH virtual en pandemia: un desafío doble**

Anteriormente hemos destacado los desafíos de la EDH en sistemas de Educación Superior. A eso, durante el proceso de pandemia, se sumó la virtualidad. La pandemia generada por Covid-19 y el consecuente distanciamiento social forzó al Sistema de Educación Superior a adaptarse al cambio a una modalidad virtual

que exigió el desarrollo de competencias digitales de educadores y educandos.<sup>105</sup>

Por un lado, las competencias informáticas “de conocimiento, habilidades, actitudes y conductas” para saber cómo utilizar las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (NTIC), y además: “lograr su objetivo final que es el desarrollo del conocimiento, [...] del pensamiento crítico, la capacidad para la evaluación de la fiabilidad de la información y el trabajo en equipo de manera sincrónica y asincrónica”.<sup>106</sup>

En ese contexto, la UCE decidió trabajar con Moodle, un entorno virtual de aprendizaje diseñado para la administración de cursos en línea, que es de fácil acceso y es amigable con los usuarios. Adicionalmente, se utilizó *Teams* corporativo al que tienen acceso todos los estudiantes y profesores, como parte del servicio de *Microsoft* con la UCE, para las clases sincrónicas y tutorías.

Esto fue un reto para mí (Montserrat) como docente porque nosotros somos “como pez bajo el agua” en la educación presencial, pero somos como un “pez a punto de ahogarse” cuando se trata de adaptarnos en pocas semanas a toda

una nueva forma de pensar y hacer educación. A pesar de ello, con David trabajamos en el diseño del taller, pensando primero en el educando, analizando los pros y contras de la educación virtual, adaptando los contenidos y las metodologías, pero eso significó también una apuesta incierta sobre la efectividad del cambio de paradigma. Con la experiencia de cuatro semestres anteriores del curso, pensamos que, si bien no sería fácil, podríamos hacer el salto cualitativo que se necesitaba. El aula virtual tenía material gráfico atractivo, numerosos videos y *podcast*, y también documentos profundos que se complementaban. Tenía un peso equilibrado, con la idea de que no representen demasiadas horas de dedicación, tomando en cuenta lo complicado de la vida en pandemia, pero también cubriendo los requerimientos del plan que habíamos diseñado.

Las sesiones diarias sincrónicas se realizaron durante dos horas. En ese tiempo conversamos, compartimos, discutimos temas y despertamos sensibilidades. Los educandos podían vernos a los dos, lo cual, al menos representaba darle un rostro al taller. La interacción fue horizontal y abierta. Esta apertura y humanización de la

105. Josnel Martínez-Garcés y Jacqueline Garcés-Fuenmayor, “Competencias digitales docentes y el reto de la educación virtual derivado de la covid-19” *Educación y Humanismo* 22, n.º 39 (2020): 1-3.

106. Escalante et al., “Uso de Moodle con estudiantes universitarios de Educación: Perspectivas de sus experiencias con el aprendizaje combinado”, 49.

EDH fue apreciada por los estudiantes, que en la evaluación final remarcaron este aspecto como el más sobresaliente de la semana. El lenguaje inclusivo y respetuoso con el que se manejaron las intervenciones, la libertad de expresión, los materiales didácticos presentados (especialmente los audiovisuales) y la retroalimentación mutua, también fueron aspectos relevantes para los educandos. Pero ninguna planificación o pensamiento prospectivo nos preparó para las dificultades que tuvimos. No obstante contar con las NTIC desde la institución, el mayor reto para los estudiantes fue la conectividad. En la encuesta de evaluación final del curso nos comentaron que los momentos más frustrantes se relacionan con no poder conectarse, perder la conexión, mala señal de internet, no poder acceder al micrófono o a la cámara y suspensión del servicio eléctrico. Por lo tanto, en el entorno virtual no solamente juegan el diseño pedagógico, las competencias digitales de los participantes (educadores y educandos), sino también aspectos que antes podían considerarse “foráneos”, pero que han demostrado ser tan importantes como los directamente implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

## **Evaluación del taller: cómo estamos y qué logramos**

Nakayama y Krizek argumentan que la (auto)reflexión es fundamental para los investigadores porque les permite evaluar lo invisible y silenciado en la academia, así como comprender cómo el conocimiento es producido y reproducido.<sup>107</sup> Por ello, la evaluación planteada en el taller no tenía carácter numérico, sino más bien, planteó que se reflexione y analice el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Partimos de un diagnóstico previo, un cuestionario con 20 preguntas básicas de conocimiento sobre derechos humanos. En esta evaluación inicial el promedio fue de nueve sobre veinte, lo que significa que partimos el taller con un desconocimiento sobre derechos humanos. Los aspectos del cuestionario se cubrieron durante el taller, pero no hubo evaluación de control porque no fue nuestra intención. La idea era que los estudiantes reflexionen sobre su nivel inicial.

Al final de cada jornada se planteó una evaluación formativa para analizar los puntos positivos y negativos de la jornada, denominada Frío y Caliente. En lo frío de la jornada se destacaron los problemas de conectividad (internet) y el

---

107. Thomas K. Nakayama y Robert Krizek, “Whiteness: A strategic rhetoric.” *Quarterly Journal of Speech* 81, n.º 3 (1995): 303-6.

corto tiempo de la jornada sincrónica (120 minutos). En lo caliente predominan las referencias a la metodología utilizada al proponer el análisis de la teoría con la práctica para identificar las brechas y desafíos con respecto a derechos humanos.

La evaluación final solicitó que analicen y reflexionen sobre los momentos en que estuvieron más y menos involucrados en su aprendizaje, qué interacciones fueron más significativas o confusas, y qué es lo que más les llamó la atención. Las respuestas se corresponden con la evaluación diaria de los puntos fríos (conectividad, participación) y calientes (posibilidad de expresión, horizontalidad).

Tal vez queda por mencionar qué fue lo que más les llamó la atención. Las respuestas variaron significativamente. Para algunos, las dinámicas desarrolladas para despertar su sensibilidad fue lo más impactante pues lograron conectarlas con sus experiencias. Para otros fue la posibilidad de aplicar lo aprendido en el proyecto educocomunicacional final. Otros aseguraron que los recursos, invitados y debates tuvieron mayor relevancia. Para algunos, la reflexión final que conectaba lo aprendido con sus vidas y sus futuros profesionales marcó profundamente su aprendizaje. Cualquiera que haya sido su respuesta, les

estamos inmensamente agradecidos por habernos permitido compartir ese espacio para conversar, negociar y contrastar sentidos.

## **Conclusiones**

La primera conclusión a la que podemos llegar al sistematizar esta experiencia es que implementar la EDH en la educación superior es un desafío actual y vigente, al margen de la emergencia sanitaria que ha evidenciado aún más su falta de desarrollo tanto desde la praxis como desde la investigación. Por lo tanto, este trabajo pretende posicionar el debate de la EDH en educación superior, por fuera de los ámbitos académicos tradicionales.

En segundo lugar, la EDH parecería una empresa imposible, que depende de debates internacionales y que en muchas ocasiones solo responde a voluntarismos no sistemáticos fuera del mundo académico. Adicionalmente, en pandemia, el reto se multiplica pues la distancia, lo asincrónico, las barreras físicas y tecnológicas, parecería que más que unirnos nos separan. No obstante, son los desafíos propios de la EDH, principalmente lo relacionado a la metodología, lo que ha sido endosado a la modalidad telemática, como se pudo apreciar en este trabajo donde los pilares de la EDH se desarrollaron pese a la pandemia.

Así, en contra de ese “sentido común”, el espíritu de la EDH se mantiene. Nuestra investigación comprueba que la EDH es un proceso que debe estar centrada en el educando, pedagógicamente debe estar bien estructurada, debe ser crítica y reflexiva, sin importar si es de forma presencial o virtual. Aún más, los grandes debates y las inconsistencias en la teoría y la práctica deben ser los temas que muevan y promuevan el pensamiento crítico y la acción en EDH, como lo sugiere Cargas.

De la sistematización de esta experiencia se desprende que los desafíos externos al diseño e implementación de los procesos de enseñanza-aprendizaje de la EDH son el acceso a internet, e incluso al servicio eléctrico y a un dispositivo electrónico con cámara y micrófono que permita a los educandos participar sin limitaciones.

Finalmente, el trabajo en EDH se presenta multidisciplinario, multienfoque e interinstitucional. La sinergia, la negociación, el contraste de puntos de vista entre nosotros ha impreso profundidad en la propuesta, nos permite vernos como cómplices de una empresa inmensamente humana, y no como islas o quijotes con esfuerzos aislados y poco estratégicos. Queda plasmada, de manera implícita en este trabajo, la invitación a investigar y sistematizar con riguro-

sidad académica a la EDH, sobre todo, a quienes trabajan en la institución base de investigación por excelencia, la Universidad.

## Bibliografía

Basombrío, Carlos. *Educación y ciudadanía: La educación en derechos humanos en América Latina*. Santiago: CEAAL, 1991.

Boylorn, Robin, M. y Mark P. Orbe. *Critical Autoethnography: Intersecting cultural identities in everyday life*. Walnut Creek, CA: Left Coast Press, 2014.

Cargas, Sarita. "Fortifying the future of human rights with human rights education." *Journal of Human Rights* 18, n.º 3 (2019): 293-307.

Cargas, Sarita y Glenn Mitoma. "Introduction to the special issue on human rights education in higher education." *Journal of Human Rights* 18, n.º3 (2019): 275-279.

Coysh, Joanne. "The dominant discourse of human rights education: A critique." *Journal of Human Rights Practice* 6, n.º 1 (2014): 89-114.

Defensoría del Pueblo de Ecuador. *¡Vivo mis derechos! Manual de implementación para facilitadores y facilitadoras*. Quito: Defensoría del Pueblo de Ecuador, 2016.

Defensoría del Pueblo de Ecuador. *Ley Orgánica de la Defensoría del Pueblo*. Quito: Defensoría del Pueblo de Ecuador, 2019.

Denzim, Norman K. *Interpretive Ethnography: Ethnographic practices for the 21st Century*. Thousand Oaks, CA: Sage, 1997.

Escalante, José Luis, Ana Valerio y Roberto Feltrero. "Uso de Moodle con estudiantes universitarios de Educación: Perspectivas de sus experiencias con el aprendizaje combinado." *Cuaderno de Pedagogía Universitaria* 17, n.º 34 (2020): 44-58.

Grupo Santillana. *Modelos pedagógicos: Teorías*. Quito, EC: Santillana, 2009.

Hopkins, Karen. "Amnesty International's methods of engaging youth in human rights education: Curriculum in the United States and experiential learning in Burkina Faso." *Journal of Human Rights Practice* 3, n.º 1 (2011): 71-92.

Magendzo, Abraham. "La educación en derechos humanos en América Latina." La Plata, Instituto de Derechos Humanos Universidad Nacional de La Plata, 1999. <http://www.derechos-humanos.unlp.edu.ar/assets/files/documentos/la-educacion-en-derechos-humanos-en-america-latina-una-mirada-de-fin-de-siglo-abraham-magendzo.pdf>.

Martínez-Garcés, Josnel y Jacqueline Garcés-Fuenmayor. "Competencias digitales docen-

tes y el reto de la educación virtual derivado de la covid-19." *Educación y Humanismo* 22, n.º 39 (2020): 1-16.

Nakayama, Thomas K. y Robert L. Krizek. "Whiteness: A strategic rhetoric." *Quarterly Journal of Speech* 81, n.º 3 (1995): 291-309.

OACDH. "Cuarta fase del Programa Mundial para la educación en derechos humanos." Naciones Unidas Derechos Humanos Oficina del Alto Comisionado. 2020b. <https://www.ohchr.org/SP/Issues/Education/EducationTraining/WPHRE/FourthPhase/Pages/FourthPhaseIndex.aspx>.

OACDH. "Programa Mundial para la educación en derechos humanos (2005-en curso)." Naciones Unidas Derechos Humanos Oficina del Alto Comisionado. 2020a. <https://www.ohchr.org/SP/Issues/Education/EducationTraining/WPHRE/FourthPhase/Pages/FourthPhaseIndex.aspx>.

Sacavino, Susana. *Democracia y educación en derechos humanos en América Latina*. Río de Janeiro, BRA: Ediciones desde abajo, 2012.

Struthers, Alison. "Human rights education: Educating about, through and for human rights." *The International Journal of Human Rights* 19 n.º 1 (2015): 53-73.

Tibbitts, Felisa. "Understanding what we do: Emerging models for human rights education." *International Review of Education* 48, n.º 3-4 (2002): 159-171.

UNESCO. "The teaching of human rights." In *Thirtieth Anniversary of the Universal Declaration of Human Rights*. Vienna: United Nations, 1978.

United Nations. *A/RES/66/137. United Nations Declaration on Human Rights Education and Training*. New York, NY: United Nations, 2012.

United Nations. "Universal Declaration of Human Rights." History of the Document, 2015. <http://www.un.org/en/sections/universal-declaration/history-document/index.html>.

## Vínculo con la sociedad en la UArtes: Caso Red Comunitaria de Defensoras y Defensores de Derechos Humanos y de la Naturaleza

Janina Suárez Pinzón<sup>108</sup>

Billy Navarrete<sup>109</sup>

Johnny Molina<sup>110</sup>

César Torres<sup>111</sup>

### Resumen

Para hacer efectiva la integración de la Universidad de las Artes en su entorno, en 2019 llevamos a cabo el proyecto Talleres de Producción Artística y Radial para la Red Comunitaria de Defensoras y Defensores de Derechos Humanos y de la Naturaleza de Guayaquil. Desde la cátedra Laboratorio en Comunidad el estudiantado trabajó mancomunadamente con líderes y lideresas del noroeste de la ciudad permitiendo una transferencia y construcción de saberes sobre

problemáticas como la xenofobia y la discriminación. Así dimos sentido a la educación pública en artes al realizar actividades para la promoción y prevención de derechos vulnerados desde el formato de festivales y programas de radio. La Red fue una iniciativa del Comité Permanente por la Defensa de los Derechos Humanos y de la Agencia de la ONU para los Refugiados, instituciones que brindaron un proceso de formación legal y de acreditación. En su gestión comunitaria, durante 2020, la Red mantuvo incidencia en los territorios al protagonizar la entrega de ayuda humanitaria, así como de asistencia alimentaria y acompañamiento escolar.

**Palabras claves:** Vínculo con la comunidad, territorios, pandemia, prevención social, derechos humanos.

---

108. Docente y Jefa de Prácticas Preprofesionales de la Universidad de las Artes, Candidata a Doctora en Sociología en University of Coimbra. Guayaquil. Ecuador. Email: [janina.suarez@uartes.edu.ec](mailto:janina.suarez@uartes.edu.ec).

109. Secretario Ejecutivo y Representante Legal del Comité Permanente por la Defensa de los Derechos Humanos. Guayaquil. Ecuador. Email: [bnavarrete@cdh.org.ec](mailto:bnavarrete@cdh.org.ec).

110. Técnico Estrategia Comunitaria del Comité Permanente por la Defensa de los Derechos Humanos. Guayaquil. Ecuador. Email: [jmolina@cdh.org.ec](mailto:jmolina@cdh.org.ec).

111. Psicólogo Área de Incidencia del Comité Permanente por la Defensa de los Derechos Humanos. Guayaquil. Ecuador. Email: [ctorres@cdh.org.ec](mailto:ctorres@cdh.org.ec).

## Procesos articulados para la formación en Derechos Humanos

El Comité Permanente por la Defensa de los Derechos Humanos (CDH) desde su nacimiento ocurrido en el contexto de la represión de la IX Huelga Nacional de Trabajadores de octubre de 1982,<sup>112</sup> ha desarrollado una sostenida relación de organizaciones comunitarias, especialmente en Guayaquil, a través de diferentes experiencias no formales de educación y capacitación en derechos humanos, cultura de paz y no discriminación.

El CDH cree que el espacio comunitario constituye el escenario indispensable para promover, debatir y construir capacidades para el goce de libertades ciudadanas y derechos fundamentales. Esta óptica ha conducido al desarrollo de línea de trabajo en Educación en Derechos Humanos dirigida especialmente a personas afectadas por las violaciones de sus derechos humanos, procurando involucrarlas de manera directa en la defensa de sus derechos, promoviendo la organización popular y mecanismos de resistencia.

Desde 1997 el CDH coordinó las acciones del Comité de Familiares contra la Impunidad<sup>113</sup>

conformado por familias de víctimas de graves violaciones a los derechos humanos ocurridas en Guayaquil. El Comité de Familiares desarrolló acciones públicas con amplio reconocimiento social por el derecho a la verdad, justicia y la seguridad ciudadana. Como acción relevante, anotamos que desde 2004 hasta 2009, cada miércoles, el Comité de Familiares desarrolló plantones frente a la Corte Provincial de Justicia en el centro de Guayaquil, siguiendo el emblemático legado de las madres y abuelas de la Plaza de Mayo en Argentina y de Pedro Restrepo y otros en la Plaza de la Independencia en Quito.

Para el CDH, la acción pública considerada como activismo reivindicativo de derechos humanos en estos contextos constituye un instrumento pedagógico y comunicacional que permite fortalecer las causas exhibidas a través del debate de las controversias en el espacio público y visibilizar fenómenos marginalizados por el relato oficial. Sin duda, la constancia del cuerpo de los y las manifestantes exhibiendo sus demandas incide en la realidad y supone un historial de negaciones que reclaman atención.

El Área de Educación y Formación en Derechos Humanos del CDH, en casi cuatro décadas, ha desarrollado diversas experiencias

112. <https://bit.ly/347fVos>

113. <https://bit.ly/3j9jRtk>

en comunidades, unidades educativas básicas y universidades caracterizadas en términos generales por la reivindicación étnica como propuesta para el fortalecimiento comunitario, la conformación de grupos de acción que promuevan el respeto y cumplimiento de los derechos humanos al interior de las unidades educativas y la generación de vínculos entre diversos procesos ciudadanos interdependientes e integrales.

### **Programa “Derechos Humanos en el aula”**

El programa inició en 1990 y se extendió hasta 2007 a cargo de un equipo interdisciplinario de voluntarios que desarrollaron sesiones extracurricularmente en planteles secundarios públicos y privados de Guayaquil. El programa contó con una malla temática de contenidos abordados a través de una modalidad de taller y que conducían a la producción de acciones de incidencia, al interior de los establecimientos, organizadas por los “grupos de acción en derechos humanos”.

Entre los planteles intervenidos con éxito y de forma continua, anotamos a los colegios Leonidas García, 28 de Mayo, Francisco Huerta, Clemente Yeroivi, Asunción y Dolores Sucre,

que contaron con la participación de varias promociones de estudiantes de los últimos años de estudio y la acción de grupos estudiantiles en tareas de réplica de los talleres impartidos. Los temas generales desarrollados por el programa fueron la formación en valores, derechos fundamentales, formación para la paz y la no violencia, y participación ciudadana. Como resultado de este proceso de formación para la defensa de los derechos humanos, el CDH mantuvo sólidas relaciones con grupos de jóvenes que trasladaron dinámica de trabajo al ámbito universitario y se vincularon al equipo de colaboradores del CDH y a otras organizaciones sociales de protección de derechos humanos.

### **Programa Aulas Abiertas en Derechos Humanos**

Se desarrolló entre 2012 y 2015, como una experiencia de formación en derechos humanos dirigida a líderes y lideresas sociales representantes de organizaciones comunitarias consolidadas de Guayaquil. El programa de charlas y talleres contó con tres ediciones bajo el aval académico de la Universidad Politécnica Salesiana.

En cada edición se desarrollaban diez jornadas de trabajo que trataron sobre la filosofía de

los derechos humanos, mecanismos de cultura de paz, el rol de los defensores y defensoras de derechos humanos, protección de la población refugiada, incidencia en opinión pública y planes de acción.<sup>114</sup>

Como resultado de este proceso de formación, se implementó la estrategia de “Puntos de Apoyo Comunitario en Derechos Humanos”, abiertos en organizaciones consolidadas en diversas de la ciudad para articular distintas actividades de desarrollo comunitario, no discriminación e integración de personas refugiadas, así como un espacio físico de referencia para la identificación de situaciones vulneradoras de derechos.

Los Puntos de Apoyo son espacios vinculados al CDH dentro de las organizaciones comunitarias consolidadas que brindan asistencia legal, formación en derechos humanos y promueven la promoción de la cultura de paz y no discriminación, a través del fomento de experiencias culturales y artísticas organizadas por la comunidad. Entre las experiencias relevantes identificamos las que convergen con procesos de reivindicación étnica del pueblo afro asentado en Isla Trinitaria y Guasmo Sur.

114. <https://bit.ly/2FFbdFb>

115. <https://bit.ly/345PNKK>

116. <https://bit.ly/37jmV3u>

117. <https://bit.ly/31jbrte>

118. <https://bit.ly/37dvcWS>

Anotamos de forma especial lo generado por las siguientes jornadas comunitarias en el contexto del programa “Aulas Abiertas en Derechos Humanos”: el Festival Guayaquil, Fútbol y Calle, del 17 al 27 de julio de 2013;<sup>115</sup> Chiva Acuática, Desembarco de Cimarronas, el 6 de marzo de 2015,<sup>116</sup> Programa Filma tu calle, desde 2013,<sup>117</sup> seis ediciones del Festival Guayaquil Diverso<sup>118</sup> iniciado en 2011 para conmemorar el Día Internacional de la Eliminación de la Discriminación Racial, el 21 marzo, con la participación de organizaciones comunitarias de población afro.

### **Red Comunitaria de Defensores y Defensoras de Derechos Humanos**

Nutridos de estas anteriores experiencias, desde abril de 2019 el CDH implementó un nuevo proceso de formación y acreditación de líderes y líderes que permitió conformar la Red Comunitaria de Defensoras y Defensores Derechos Humanos, con participación de 25 comunidades del norte, centro y sur de Guayaquil. El proceso de formación como defensoras y defensores incluyó el abordaje de las siguientes temáticas: introducción a la doctrina de los derechos humanos, derechos de las mujeres y rol del feminis-

mo en la lucha por los derechos, derechos de las personas refugiadas y en situación de movilidad humana; instrumentos nacionales e internacionales para la garantía de los derechos humanos y desarrollo de metodologías de diagnósticos participativos y de planes de acompañamiento comunitario.<sup>119</sup>

## **Incidencia del CDH en el sistema de educación**

Para poder generar estrategias educativas inclusivas con las poblaciones minorizadas, resulta importante mantener un enfoque interseccional, que tome en consideración las necesidades específicas de los grupos vulnerables. Por ello, actualmente el CDH participa en la implementación, apoyo y seguimiento de una propuesta metodológica de la Agencia de la ONU para los Refugiados - ACNUR.

*Respiramos Inclusión* es una propuesta metodológica que busca generar espacios de inclusión y no discriminación en las unidades educativas.<sup>120</sup> Para esto se ha trabajado con directivos, docentes o coordinadores DECE institucionales de 22 unidades educativas en Guayaquil, Durán y Samborondón. En la pandemia, *Respiramos In-*

*clusión* ha tenido dos momentos. El primero, en la facilitación de diversos talleres virtuales sobre temas relacionados a la inclusión y la diversidad, por ejemplo: identidad, identidades sociales, privilegios, desigualdad social, discriminación, microagresión, exclusión sistémica, diversidades, justicia, cambio social y participación colectiva. El segundo momento, posterior a la sensibilización, ha consistido en que las unidades educativas participantes realicen un diagnóstico institucional para identificar prácticas de discriminación y luego generar estrategias de mejora que ayuden a detenerlas.

Al momento, las unidades educativas han identificado diferentes prácticas de discriminación institucional que están ocurriendo, entre ellas tenemos: límites a libertad estética de los estudiantes, obturación a la expresión de la identidad nacional de los migrantes, estereotipos y prejuicios para el trabajo con estudiantes con discapacidad (neurodiversidades); ausencia de material para la educación virtual de adultos con escolaridad inconclusa, estereotipos entre docentes de diferentes jornadas, burlas y humillación (*bullying*) hacia estudiantes con expresiones de género no tradicionales, acciones

119. <https://bit.ly/3o0CV0l>

120. María José Bermeo y Diana Rodríguez Gómez, "Respiramos Inclusión en Espacios Educativos". (Quito: Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados, 2015), 5.

disciplinarias más rígidas para los estudiantes con consumo problemático de sustancias en comparación al resto, no representación de diferentes identidades étnicas el currículo escolar, no consideración para las adaptaciones curriculares de situaciones de vulnerabilidad como embarazo juvenil o estatus migratorio.

Como se puede observar en el párrafo anterior, resulta necesario un proceso de sensibilización en temas relacionados con la inclusión (la diversidad, la no discriminación y las identidades sociales minorizadas) para lograr identificar las falencias de las políticas y procedimientos institucionales que llevan a las exclusiones de los grupos minorizados. Esto deja abierta la pregunta de cómo se debería llevar ejercicio de enseñanza-aprendizaje con enfoque de inclusión y derechos humanos en tiempo de pandemia.

## **Dificultades en la implementación de la educación desde casa**

### ***Conectividad***

A pesar de los esfuerzos del Ministerio de Educación, las estrategias que se han planteado para la continuidad de la escolarización resultan insuficientes, puesto que no garantizan la accesibilidad de la totalidad de estudiantes debido a la diferencia en las condiciones socio-económi-

cas de las familias ecuatorianas. Una gran dificultad se debe a la desigualdad de la conectividad, la **Encuesta Multipropósito - TIC 2019** revela que solo el 45.5 % de los hogares en Ecuador tienen acceso a internet, lo cual implica que sugerir un estilo de aprendizaje dependiente de plataformas digitales cae en un ejercicio de política pública discriminatoria ya que el 54.5 % de hogares en el país no tienen acceso al ciberespacio; en consecuencia 5 de cada 10 niños no podrían continuar sus estudios en estas plataformas digitales. Estas cifras resultan más preocupantes cuando se observa que en el ámbito rural el número de hogares con acceso a internet es incluso menor, solamente el 21.6 % de la población.<sup>121</sup>

La desigualdad en la conectividad genera una diferencia significativa en la accesibilidad a educación, en su mayoría son los estudiantes de estrato socio-económicos más bajos o incluso de sectores rurales quienes terminan rezagados de la escolarización, como señaló Andrés Michelena, ministro de Telecomunicaciones, alrededor de un millón de estudiantes de instituciones educativas fiscales y fiscomisionales no tienen acceso a internet desde el inicio de la emergencia.<sup>122</sup>

### ***Brecha económica***

121. Instituto Nacional de Estadística y Censos, "Encuesta Multipropósito – TIC 2019", 2019, 5. Recuperado de <https://www.ecuadorencifras.gob.ec/tecnologias-de-la-informacion-y-comunicacion-tic/>

122. Diario El Universo (2020). "Un millón de estudiantes sin acceso a educación virtual durante la emer-

Las estrategias impulsadas para la continuidad de la educación durante la pandemia han venido a evidenciar y potenciar la desigualdad social y la brecha económica existente entre las clases sociales. La ministra de Educación, Monserrat Creamer, ha afirmado que la educación fiscal en esta época está más orientada al refuerzo de contenidos anteriores, mientras que la educación particular cuenta con sus propias plataformas digitales que podrían favorecer el avance a nuevos contenidos del cronograma del año lectivo.<sup>123</sup>

Como indica Bonilla las instituciones educativas particulares han podido presentar las garantías para avanzar en el cronograma escolar, mientras que las instituciones fiscales no pueden, ya que incluso existe elevada ausencia de preparación informática —tanto en estudiantes como en docentes—, generando así inequidad en el acceso a la educación.<sup>124</sup> Los medios de información más comunes como la televisión o la radio, 80 % de la población estudiantil tiene

acceso, podrían ofrecer un mejor acceso para la población que no posee conexión a internet, pero estos se plantean como recursos complementarios a la plataforma web; por lo tanto, esta población recibe recursos educativos inconclusos que no llegan al currículo escolar.

El Observatorio Social del Ecuador comenta que, al desagregar la información por autodeterminación étnica, son las minorías étnicas: población afro, indígena y montubia quienes menos accesibilidad a la educación poseen; demostrando así que al no poder garantizar conectividad o acceso a la educación se intensifica la disparidad entre clases sociales y grupos étnicos.<sup>125</sup>

Otro factor que intensifica la brecha de desigualdad social y consecuentemente la accesibilidad a la educación son las fuertes implicaciones económicas que tuvo el Estado de Excepción para la familia ecuatoriana. ***Un Monitoreo Sistema Educativo. Situación de emergencia sanitaria***<sup>126</sup> donde revela una encuesta a 4500 registros representantes-estudiantes del Minis-

---

gencia sanitaria”, 24 de abril de 2020. Recuperado de <https://www.eluniverso.com/noticias/2020/04/24/nota/7822794/millon-estudiantes-acceso-educacion-virtual-durante-emergencia/>

123. Rhonny Rodríguez, “Monserrat Creamer: La educación virtual en el sector fiscal no implica avanzar en el cronograma escolar”. Diario Expreso, marzo 16 de febrero, 2020. Acceso el 14 de octubre de 2020. <https://www.expreso.ec/actualidad/monserrat-creamers-educacion-virtual-sector-fiscal-implica-avanzar-cronograma-escolar-7069.html>

124. Johanna Bonilla, “Las Dos Caras De La Educación En El Covid-19”. *CienciAmérica* Vol. 9, núm.2 (2020): 89.

125. Observatorio Social del Ecuador, “¿Estaba el Sistema Educativo del Ecuador Preparado para Enfrentar la Pandemia de Covid-19?”, 29 de abril de 2020. Recuperado de <https://www.covid19ecuador.org/post/educacion-covid>

126. UNICEF, “La educación en Ecuador tiene que continuar y todos debemos apoyarla, asegura Unicef”, Diario El Universo. 27 de agosto de 2020. Recuperado de <https://www.eluniverso.com/noticias/2020/08/26/nota/7955776/educacion-tiene-que-continuar-todos-debemos-apoyarla/>

terio de Educación para obtener información sobre las dificultades al acceso en educación durante la pandemia; los resultados indican que un 50 % de las razones de deserción estudiantil de este año responden a no tener internet y falta de recursos, en lo rural 43.3 % indicó dejar la educación únicamente por la falta de conexión. También la encuesta muestra que las familias perciben a la conexión de internet y telefonía como la tercera necesidad más importante en sus hogares debajo de alimentos suficientes e ingresos económicos.

### **Grupos minorizados**

Una mirada más detallada permite revelar que los estudiantes pertenecientes a grupos vulnerables tienen dificultades añadidas al acceso a educación. Por ejemplo, la encuesta de UNICEF muestra que de los 378 estudiantes refugiados-migrantes venezolanos/colombianos encuestados, el 80 % no cuenta con computadoras, tabletas o celular, lo cual implica un ejercicio de discriminación por recursos que conlleva

a una obstrucción del derecho a la educación.<sup>127</sup>

En relación con el tema de género, Plan Internacional, ONU Mujeres y UNESCO<sup>128</sup> indican que dentro del hogar a las niñas usualmente se les exige encargarse de las tareas domésticas y trabajos de cuidado, lo cual problematiza la dedicación al estudio en especial en épocas de educación desde casa, incrementando la deserción escolar en niñas por encima de los niños. Aún más preocupante, durante el confinamiento, las cifras de violencia de género, abuso infantil y explotación sexual a las niñas se ha incrementado.

Para los adolescentes infractores en Ecuador que no han concluido o comenzado su educación y por ello se encuentran en doble vulnerabilidad, el confinamiento ha significado detener sus procesos educativos y de alfabetización, ya que las unidades educativas que operaban dentro de los centros también estuvieron ordenados a cerrar y suspender sus actividades.<sup>129</sup> Además, como está prohibido el ingreso de dispositivos electrónicos o incluso acceso al internet, se encuentran totalmente marginalizados de las me-

127. Diario El Universo, "Un millón de estudiantes sin acceso a educación virtual durante la emergencia sanitaria", 24 de abril de 2020. Recuperado de <https://www.eluniverso.com/noticias/2020/04/24/nota/7822794/millon-estudiantes-acceso-educacion-virtual-durante-emergencia/>

128. Plan Internacional, ONU Mujeres y Unesco, "Herramienta Informativa: Educación, Género y Covid-19: Consecuencias para Niñas y Adolescentes". Serie seminarios Web Covid-19 y la educación en América Latina y el Caribe "No dejar a nadie atrás en tiempos de la pandemia", 2020. Recuperado de <https://plan-international.org/es/educacion-genero-y-covid-19>

129. Mariel Castro, "Tiempos de pandemia: cómo es el acceso a la educación en Ecuador mientras el COVID-19 afecta a la región", 2020. Recuperado de <https://www.nationalgeographicla.com/fotografia/2020/07/tempos-de-pandemia-acceso-a-la-educacion-en-ecuador>

tecnologías de educación virtual y/o a distancia, negándose así por completo el derecho a la educación de esta población.

## **Retorno a la educación presencial**

Luego de seis meses posteriores a la suspensión de clases se está conversando sobre el retorno a la educación presencial. De acuerdo con el *Plan de Continuidad Educativa, permanencia escolar y uso progresivo de las instalaciones educativas Juntos Aprendemos y Nos Cuidamos* del Ministerio de Educación<sup>130</sup> el retorno se estaría pensando en unidades educativas pequeñas unidocentes/bidocentes en zonas rurales que no han tenido contagio y sólo cuando cuenten con las infraestructuras sanitarias requeridas, además de la aprobación de las comunidades y el respectivo Comité de Operaciones de Emergencia.

Pensar el retorno a la presencialidad inevitablemente trae la pregunta de las condiciones de sanidad de las unidades educativas. En un *Diagnóstico de servicios de agua, saneamiento e higiene en las instituciones educativas en el*

*país*, y determinaron los siguientes puntos: 21 % de las IE fiscales no tienen un servicio apto de disponibilidad de agua en su mayoría en zonas rurales; 28 % no tiene un servicio apto de higiene (lavamanos, agua y jabón); 20 % no tiene un servicio aceptable de saneamiento; por último, 48 % de las IE fiscales rurales están calificadas con priorización “alta” por servicios deficientes de agua, higiene y saneamiento. Estas cifras inquietan, puesto que nace la duda de si el retorno a la presencial significa en lo rural una situación de riesgo y contagio masivo al no poseer condiciones sanitarias necesarias; además da cuenta de la desigualdad en relación con el sector geográfico.<sup>131</sup>

---

130. Ministerio de Educación, “Plan de Continuidad Educativa, permanencia escolar y uso progresivo de las instalaciones educativas, Juntos Aprendemos y Nos Cuidamos”, 2020. Recuperado de <https://educacion.gob.ec/plan-de-continuidad-educativa/>

131. Ministerio de Educación y UNICEF, “Diagnóstico De Servicios De Agua, Saneamiento e Higiene en las Instituciones Educativas”, 2020, 10. Recuperado de <https://reliefweb.int/report/ecuador/diagnstico-de-servicios-de-agua-saneamiento-e-higiene-en-las-instituciones>

## Comunidad, pretexto de producción artística

La asignatura Laboratorio en Comunidad es un espacio de creación, interaprendizaje y corresponsabilidad para generar proyectos colaborativos enfocados en la comunidad, de esta manera el estudiantado establece las relaciones posibles de su producción artística con el contexto social en el cual se desenvuelve y logra sensibilidad con las prácticas sociales y estéticas en la búsqueda de soluciones para procesos comunitarios reales. El contacto con otros agentes, colectivos, subjetividades facilitó la práctica dialógica y la mediación para entender su recorrido y aportes históricos, con total respeto por la diversidad y las maneras de concebir el mundo. De esta manera, el estudiantado pone en práctica las habilidades técnicas y teóricas adquiridas en el transcurso de su carrera universitaria.

Nuestro sílabo establecía el entendimiento del arte como un campo expandido en el diálogo social, así como encontrar la necesidad de referencias del entorno social, político y económico en la producción creativa de los estudiantes. Como docentes nos correspondía facilitar los espacios y las herramientas necesarias para

la ejecución de proyectos, lo que significaba orientar la relación con la comunidad, así como monitorear y evaluar los procesos de aprendizaje y productos logrados durante la experiencia comunal. Por ello, como contraparte se espera que el estudiantado investigue sobre el tema propuesto, los antecedentes e intereses de la comunidad, que pueda gestionar la logística para ejecutar los proyectos colaborativos y mantener el compromiso con las personas beneficiarias para una devolución respetuosa a la comunidad.

Es importante mencionar que en la Universidad de las Artes (UArtes) se establece que los proyectos de vinculación comprenden un conjunto de actividades y procesos integrados y planificados, para la transformación de una realidad o la solución de un problema, según el artículo 18 del Reglamento de Vinculación con la Sociedad. Además, en dicha normativa se explica que los proyectos servirán para la realización de prácticas pre-profesionales y horas de servicio comunitario.

Téngase en cuenta que en la UArtes los ámbitos en los que se enmarcan los proyectos de vinculación son: territorios y diversidades;<sup>132</sup> educación en artes con niños, niñas y adoles-

---

132. Promueve el encuentro y la construcción colaborativa de conocimientos entre la universidad y comunidades diversas para fortalecer el diálogo de saberes y el reconocimiento de las artes como herramientas para la transformación sociocultural. Algunas temáticas serían: interculturalidad, reducción de la violencia de género y de la discriminación, promoción de lenguas y saberes ancestrales, y sostenibilidad ambiental.

centes,<sup>133</sup> producción y circulación de prácticas artísticas y creativas<sup>134</sup> y educación continua.<sup>135</sup> En todo momento los proyectos tienen como público objetivo a comunidades en situación de vulnerabilidad o indefensión y grupos de atención prioritaria. Igualmente, se vela para que los proyectos de vinculación tengan una duración mínima de seis meses en alianza con otros actores que contribuyan al cumplimiento de los objetivos, así se asegura la sostenibilidad de las propuestas. Al tener una contraparte y lograr la articulación de redes se afianza el sentido de corresponsabilidad en distintas fases del proyecto.

Antes del inicio del segundo semestre de 2019 iniciamos una gestión con el CDH para gestar una alianza con la UArtes, a través del proyecto “Talleres de Producción Artística y Radial para la Red Comunitaria de Defensoras y Defensores de Derechos Humanos y de la Naturaleza de Guayaquil”. Dicho proyecto fue ejecutado con el estudiantado inscrito en la cátedra Laboratorio en Comunidad, entre octubre de 2019 y febrero de 2020.

El CDH nos puso en contexto sobre las necesidades que presentaba su relación con defensoras y defensores. Sabíamos que líderes y lideresas de la Red Comunitaria, entre abril y mayo 2019, habían recibido capacitaciones progresivas a cargo de dos técnicos de estrategia comunitaria del CDH: Johnny Molina y Paul Murillo, de lo que se denominó “Kit de Primeros Auxilios para defensores y defensoras de Derechos Humanos”.

Desde la perspectiva de la educación popular en dichos talleres se revisó la evolución histórica de los derechos humanos, sus principios y características, en particular los derechos de las mujeres, la discriminación y violencia basada en género. Así también se reflexionó sobre la Ley Orgánica de Movilidad Humana, la protección internacional, tráfico ilícito de migrantes, trata de personas y xenofobia. Y se repasó el tema de la institucionalidad, los protocolos y la verificación de acciones de denuncia al observar el Sistema de las Naciones Unidas y el Sistema Interamericano de Derechos Humanos.

---

133. Se desarrollan procesos de educación artística extracurricular con el fin de aportar en el cumplimiento de sus derechos culturales, promover los diálogos intergeneracionales y beneficiar el acceso a la educación en artes desde edades tempranas.

134. Implementa y activa unas plataformas para promover la democratización y el acceso a las artes como un derecho.

135. Refiere a la programación de cursos, seminarios, talleres, debates, diálogos orientados a la implementación de un modelo de inter-aprendizaje que fortalezca las capacidades de activistas, gestoras/es, educadoras/es, creadoras/es, organizaciones y ciudadanía en general, en aporte a la democratización del conocimiento y los diálogos de saberes.

Luego, nos enfocamos en comprender la razón de la creación de la Red Comunitaria, así conocimos detalles sobre el proceso metodológico llevado a cabo por el CDH. Un antecedente es el programa de apertura de Puntos de Apoyo en Derechos Humanos, impulsado por la ACNUR entre los años 2013 y 2015. Algunas de las tareas de los Puntos de Apoyo en Derechos Humanos consistían en ser centros para la canalización de casos identificados que serían derivados a rutas de protección comunitaria y ser espacios para implementar metodologías de empoderamiento de jóvenes, mujeres, niños y niñas y población LGBTI.

En ese camino, en febrero de 2019 el CDH promovió la Asamblea Permanente Comunitaria de Guayaquil integrada por líderes y lideresas en las oficinas de la Defensoría del Pueblo. Al mes siguiente, junto con la Misión Alianza Noruega y la Red del Noroeste, invitó a la socialización e inscripción del proceso de formación y acreditación de la Red Comunitaria. En abril el CDH firmó un acuerdo para capacitar agentes comunitarios del noroeste en sistemas de protección de derechos humanos. Finalmente, en septiembre tuvo lugar el Encuentro de la Red Comunitaria, con el apoyo de la Fundación Rosa Luxemburg Oficina Región Andina, para hacer procesos de acom-

pañamiento y fortalecimiento comunitario para la promoción y defensa de los derechos fundamentales en la región.

Al retomar este programa, el CDH levantó información mediante el mapeo de organizaciones comunitarias, así podría identificar líderes y lideresas, caracterizar la población de interés y evaluación de las necesidades sobre situaciones de vulneración de derechos y de formación para poder ejecutar un cronograma de trabajo. Después vendría un momento formativo de las defensoras y defensores y su posterior acreditación y entrega de credenciales. Las sesiones expositivas sobre conceptos se complementaron con acciones prácticas de incidencia comunitaria para la promoción, defensa y/o exigibilidad de derechos humanos, en el contexto comunitario. Las sesiones prácticas involucraron a los Distritos 2 y 4 (en el sur de Guayaquil), 7 y 8 (en el norte de Guayaquil) y el 10 (en la zona rural de Posorja), para trabajar entre julio y noviembre de 2019 con el acompañamiento del CDH.

En otras palabras, el proceso con la Red Comunitaria produjo los siguientes instrumentos: "Mapa de instituciones y organizaciones con sus servicios en Guayaquil", "Guía Práctica para atender situaciones emergentes" y "Material de apoyo", que comprendía cinco cortometrajes

documentales sobre situaciones de los derechos humanos y cuatro cápsulas de narración oral en formato de radioteatro sobre testimonios de violencia basada en género. Estas cápsulas resultaron de un taller<sup>136</sup> de producción llevado a cabo en la Casa de Acogida “Un techo para el camino” durante agosto de 2019 y que contó con el apoyo del Servicio Jesuita para Refugiados.

Nuestro proyecto debía estar en concordancia con los propósitos del CDH, o sea el desarrollo de capacidades teórico-prácticas, el intercambio de experiencias, la construcción colectiva y actualización de mecanismos de referencia y contra-referencia que se activan en casos de emergencia, la implementación de ejercicios de exigibilidad de derechos, identificación de personas en movilidad humana y generación de actividades de integración comunitaria.

Sabiendo esto, imaginamos cuál podría ser el rol del estudiantado y del cuerpo docente, entonces determinamos como objetivo desarrollar procesos de construcción conjunta de actividades artísticas y radiales para la reflexión sobre xenofobia, discriminación y *bullying* con las organizaciones comunitarias e instituciones educativas del noroeste.

Con los “Talleres de Producción Artística y Radial para la Red Comunitaria de Defensoras y Defensores de Derechos Humanos y de la Naturaleza de Guayaquil” buscábamos examinar los diagnósticos realizados por la Red Comunitaria para determinar contenidos y abordajes sobre xenofobia, discriminación y *bullying* en los mini proyectos transdisciplinarios diseñados y ejecutados por el estudiantado. Igualmente, se deseaba organizar mecanismos para la implementación metodológica de mini proyectos que aportarían a la solución de problemas y necesidades a partir de diálogo de saberes para la transformación social desde un enfoque de derechos, equidad y responsabilidad social.

El arranque de nuestro proyecto serviría para potenciar aspectos formativos y de intervención territorial de cara al lanzamiento oficial de la Red Comunitaria, al organizar el Festival Abrazos de Bienvenida, en diciembre 2019, en la plataforma del Museo Antropológico y Arte Contemporáneo - MAAC, ubicado en el Malecón 2000. Este evento contó con la participación de la Fundación Proyecto Salesiano dedicada a la formación técnica laboral de la niñez, adolescencia y población en situación de calle, sea nacio-

---

136. En el taller cada migrante narradora cree un mundo, un universo de memoria, reconocimiento y empoderamiento en el cual todas las mujeres, mientras la sociedad no cambie su mirada acerca de la igualdad y equidad de géneros, aprendan a decir desde su niñez no a la violencia y sí a sus capacidades, pese a todos los impedimentos que las tradiciones, el machismo y el patriarcado imponen.

nal o extranjera para su inserción en la sociedad; la Fundación Mueve que se encarga del asesoramiento, regularización y acceso a derechos de la comunidad migrante; y la Organización Hebrea de Ayuda a Inmigrantes y Refugiados (HIAS), la que otorga atención psicosocial y orientación de las personas migrantes y refugiadas.

Otro aspecto coyuntural sería la inauguración en 2020 de cuatro Puntos de Apoyos consolidados y otros seis satelitales situados en la Iglesia La Victoria, Fundación Casa de Niños Santa Teresita, instalaciones de Fundación Nuevo Rumbo de Técnicos y Activistas Comunitarios (NURTAC), la Asociación Mi Nuevo Mundo y la sede de la Asociación de Acción Social de Coordinadores Barriales del Guayas (ACOBAG).

Una fase del proyecto sería de talleres intensivos directamente con la Red Comunitaria en las instalaciones de la UArtes para aprender temas como: estrategias de campaña publicitaria, ejercicios escénicos, narración oral y títeres, identidad y cuerpo, jingles promocionales, dibujo de afiches, relatos y cómics, *podcasts* para entrevistas, estructura de programas de radio y consignas musicalizadas. En dichas jornadas colaboraron los docentes Jaime Silva, Marcelo Leyton, Pedro Mujica, Andrés Bracero, Leonardo Loor, Carlos Mejía, Juan Carlos González, Jorge

Tigrero, Janina Suárez Pinzón y el estudiante de Cine, Mayro Romero.

La fase inmediata del proyecto, de periodicidad semanal, se llevaría a cabo cada viernes en la Casa Don Bosco, allí concentramos a delegaciones de instituciones educativas del noroeste de Guayaquil para desarrollar talleres de producción artística. Se trataba de un trabajo colaborativo donde el estudiantado de la UArtes compartiría con otros pares mini-proyectos de escritura, de creación de personajes, coreografía, pintura y teatro y *clown*. En este punto incluimos un componente pedagógico, desde la cátedra Laboratorio de Aproximación Diagnóstica: Taller con la Comunidad I, dictada por Jorge Tigrero, que corresponde a la carrera Pedagogía en Artes y Humanidades, el estudiantado aportaría con la redacción de guías didácticas de propuestas de intervención artística para problemas de xenofobia, discriminación y *bullying* en la educación primaria y secundaria.

En la última fase del proyecto, en las aulas involucraría la capacitación de nuestro estudiantado para que sean capaces de diseñar productos radiales conjuntamente con las personas de la Red Comunitaria. Para ello planeamos charlas de estudiantes de la Universidad Politécnica Salesiana quienes mantenían el Programa "Rom-

piendo Barreras” transmitido por UPS EN LÍNEA para profundizar sobre el formato de entrevistas; asimismo de los locutores Leticia Tinoco, docente de la UCSG, y Javier Gamboa para entender las cuñas radiales; de los periodistas Blanca Moncada de diario *Expreso*, Xavier Ramos de diario *El Universo* para que nos expliquen sobre el formato de los reportajes; y Carmen Cortez del departamento de Comunicación de la UArtes para los ensayos de transmisiones radiales.

Nuestro aliado en esta fase sería el docente Andrés Bracero, quien desde la cátedra de Producción de Sonido para Radio y Televisión facilitaría el apoyo técnico para producir un kit que comprendería: un jingle para potenciar la identidad e imagen de la Red Comunitaria, una cuña radial sobre los Puntos de Apoyo, un reportaje sobre las Rutas de Protección Comunitaria, una entrevista con algún líder o lideresa de la Red Comunitaria y otras dos piezas radiales de formato libre para generar una retroalimentación sobre fortalezas y debilidades del trabajo en comunidad y para la sensibilización sobre xenofobia, discriminación y *bullying*.

# Bibliografía

Bermeo, María José y Diana Rodríguez Gómez. "Respiramos inclusión en los espacios educativos. Propuesta metodológica para educadores" Quito: Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados, 2015.

Bonilla, Johanna. "Las dos caras de la educación en el COVID-19". *CienciAmérica* vol. 9, núm. 2 (2020): 89-98.

Castro, Mariel. "Tiempos de pandemia: cómo es el acceso a la educación en Ecuador mientras el COVID-19 afecta a la región". 2020. Recuperado de <https://www.nationalgeographic.com/fotografia/2020/07/tiempos-de-pandemia-acceso-a-la-educacion-en-ecuador>

Diario El Universo. "Un millón de estudiantes sin acceso a educación virtual durante la emergencia sanitaria", 24 de abril de 2020. 2020. Recuperado de <https://www.eluniverso.com/noticias/2020/04/24/nota/7822794/millon-estudiantes-acceso-educacion-virtual-durante-emergencia/>

Diario El Comercio. "¡Educación en emergencia!". *Diario El Comercio*, 11 de agosto de

2020. Recuperado de <https://www.elcomercio.com/opinion/educacion-emergencia-opinion-columna-columnista.html>

Instituto Nacional de Estadística y Censos. "Encuesta Multipropósito – TIC 2019". 2019. Recuperado de <https://www.ecuadorencifras.gob.ec/tecnologias-de-la-informacion-y-comunicacion-tic/>

Ministerio de Educación y UNICEF. "Diagnóstico De Servicios De Agua, Saneamiento e Higiene en las Instituciones Educativas". 2020. Recuperado de <https://reliefweb.int/report/ecuador/diagn-stico-de-servicios-de-agua-saneamiento-e-higiene-en-las-instituciones>

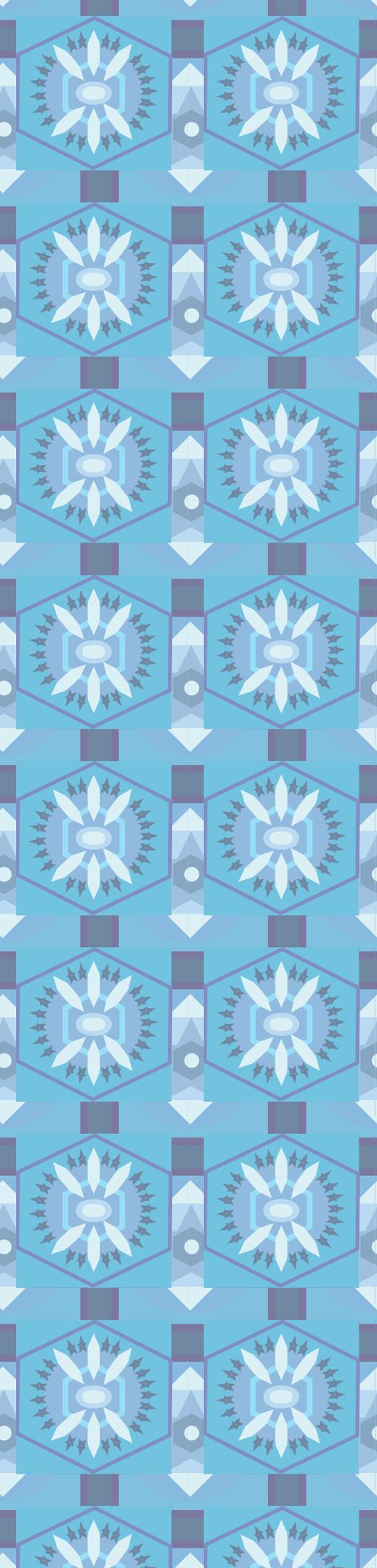
Ministerio de Educación. "Plan de Continuidad Educativa, permanencia escolar y uso progresivo de las instalaciones educativas, Juntos Aprendemos y Nos Cuidamos". 2020. Recuperado de <https://educacion.gob.ec/plan-de-continuidad-educativa/>

Observatorio Social del Ecuador. "¿Estaba el Sistema Educativo del Ecuador Preparado para Enfrentar la Pandemia de Covid-19?", 29 de abril de 2020. Recuperado de <https://www.covid19ecuador.org/post/educacion-covid>

Plan Internacional, ONU Mujeres y Unesco. "Herramienta Informativa: Educación, Género y Covid-19: Consecuencias para Niñas y Adolescentes". Serie seminarios Web Covid-19 y la educación en América Latina y el Caribe "No dejar a nadie atrás en tiempos de la pandemia". 2020. Recuperado de <https://plan-international.org/es/educacion-genero-y-covid-19>

Rodríguez, Rhonny. "Montserrat Creamer: La educación virtual en el sector fiscal no implica avanzar en el cronograma escolar". Diario Expreso, marzo 16 de febrero, 2020. Acceso el 14 de octubre de 2020. <https://www.expreso.ec/actualidad/monserrat-creamer-educacion-virtual-sector-fiscal-implica-avanzar-cronograma-escolar-7069.html>

UNICEF. "La educación en Ecuador tiene que continuar y todos debemos apoyarla, asegura Unicef". Diario El Universo. 27 de agosto de 2020. Recuperado de <https://www.eluniverso.com/noticias/2020/08/26/nota/7955776/educacion-tiene-que-continuar-todos-debemos-apoyarla/>



## **SECCIÓN 5:**

# **CONCLUSIONES ENCUENTRO NACIONAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN DERECHOS HUMANOS**

# Eje 1: Docencia

## Avances

- Incorporación de perspectiva de género e intercultural de manera consecutiva en mallas curriculares y sílabos.
- Se han creado, en algunas universidades, centros o institutos especializados en derechos humanos.
- Se ha dado un especial énfasis en capacitación en temas de prevención de la violencia de género y socialización de protocolos de denuncia.
- Algunas universidades han incorporado el enfoque de derechos humanos en sus planificaciones institucionales.
- Falta de sistematización de materiales y producción que desde la docencia y la investigación se realiza en temas de derechos humanos.
- No existe una valoración de los temas de derechos humanos en los espacios académicos.
- No existe suficiente capacitación para la comunidad universitaria en derechos humanos. No basta con cursos rápidos.
- Faltan procesos de sensibilización en temas de derechos humanos al interno de las universidades.

## Desafíos

- Falta de espacios de socialización de las y los docentes que imparten materias relacionadas a derechos humanos.
- Falta de una política institucional que permita la incorporación del enfoque de derechos humanos en el desarrollo académico.
- Propiciar espacios de diálogo entre docentes, carreras y facultades, para encontrar lugares comunes de reflexión-acción en derechos humanos.
- Fortalecer una línea de capacitación en derechos humanos para las y los docentes. No sólo desde el contenido jurídico sino desde la visión de reconocimiento a los sujetos de derecho (estudiantes, docentes y personal administrativo).

- Que los contenidos en derechos humanos sean interdisciplinarios para que no se monopolice a través del discurso jurídico.
- Promover una línea de sistematización y producción de materiales para la formación de derechos humanos desde nuestra realidad. En esa construcción general avanzar a generar discursos propios.
- Facilitar los procesos de articulación entre el departamento de vínculo con la colectividad y la docencia para que exista mayor acercamiento de los estudiantes a la comunidad y viceversa en materia de derechos humanos.
- Propiciar igual jerarquía entre materias de derechos humanos y las materias de especialización disciplinar.
- Fomentar que desde las políticas nacionales en educación superior se establezca la incorporación de derechos humanos en los procesos formativos.

## Eje 2: Investigación

En el Taller sobre Investigación participaron docentes de las siguientes universidades: Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Universidad de las Artes, Universidad Técnica de Babahoyo, Universidad de Cuenca, Universidad Técnica del Norte, Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, Universidad Central del Ecuador, Universidad Internacional del Ecuador-Loja, Universidad Laica “Eloy Alfaro” de Manabí, Universidad Politécnica Salesiana (Ecuador) y la Universidad Técnica Particular de Loja.

Para compartir experiencias y análisis, se consideraron tres aspectos: la pertinencia de las investigaciones, las condiciones existentes en las universidades para realizar proyectos investigativos y la relación entre investigación y el contexto actual (COVID-19 y crisis). En cada uno, se ubicaron avances límites y propuestas y se abrió el diálogo mediante tres preguntas generadoras: ¿en qué medida las investigaciones realizadas logran responder a las problemáticas sociales en derechos humanos en el país?, ¿qué tan suficientes son las condiciones institucionales para el desarrollo de investigaciones en derechos humanos? y ¿qué investigaciones se están impulsando ante

el contexto actual? La síntesis del trabajo se expone a continuación.

### Avances

Vemos un aumento de investigaciones de docentes y estudiantes que responden a problemáticas de derechos humanos en el país, especialmente en tono a situaciones de cumplimiento de derechos y vulneraciones de derechos humanos, para incidir en mecanismos de protección. También hay casos de investigaciones “casa adentro” sobre temas de género, que dieron lugar a cambios institucionales y se orientan a transversalizar y/o a mirar temas de género y derechos humanos en las propias universidades.

Evidenciamos adelantos en las formas de investigar: ampliadas líneas de investigación; desarrollo de metodologías aplicadas y de investigación acción participativa; esfuerzos para articular derechos humanos y género; y opción por perspectivas interdisciplinarias. En algunos casos, los resultados de las investigaciones se articulan a la docencia; en otros, a vinculación con la colectividad. Ocupan un lugar importante los estudios con fines de titulación, con temas como interculturalidad, diversidad, género y movilidad. Algunos estudios se publican y difunden al interior de las IES y hacia la sociedad y se busca que sean instrumentos para el accionar.

Las IES venimos implementando formas para institucionalizar la investigación en derechos humanos, por ejemplo, líneas de investigación, instancias especializadas (centros, institutos, programas, comités, grupos de bioética, observatorios), fondos concursables para proyectos de investigación, fomento del trabajo interinstitucional (redes, estudios, apoyo) y publicaciones (revistas, investigaciones).

Ubicamos que hay reconocimiento social, especialmente de organismos nacionales e internacionales respecto de la labor de docentes universitarios, quienes son solicitados para realizar estudios y en casos hay apoyo de organismos internacionales.

Las IES estamos respondiendo al contexto actual de pandemias y medidas adoptadas, mediante proyectos concretos, especialmente relacionados a investigar, mediante investigación-acción, la precarización laboral, impacto en grupos determinados (clase, discapacidad, en privación de libertad, enfermedades catastróficas) y en propuestas de protección de contagios a las docentes, estudiantes, personal y sus familias. También en relación a activar espacios de litigio, foros, revistas y observatorios.

## **Limitaciones/desafíos**

Ubicamos que los avances no son generalizados en las IES, no todas las facultades y carreras han incorporado investigaciones en derechos humanos. Hay brecha entre las ganas, la responsabilidad y la formación para hacerlo, falta mecanismos para materializar.

Constatamos que la investigación en derechos humanos ocupa un lugar marginal, hay primacía de la docencia y debilidades en investigación, por ejemplo: no siempre se registra el tema; disminución de presupuestos; los resultados se quedan en grupos pequeños; poca incidencia; falta formar y/o fortalecer equipos interdisciplinarios e interáreas permanentes, con asignaciones horarias (actualmente disminuidas); hay dificultades para avanzar a líneas de investigación fuertes; varios temas se los investiga por separado; falta sensibilizar en temas de derechos humanos de manera interdisciplinaria. El contexto de la pandemia del COVID-19 reorientó prioridades y recursos, lo que afectó a la investigación.

Se detecta efectos no previstos, por ejemplo, desánimos, sobre todo, en grupos sociales que tienden a ser estigmatizados, porque falta conexión entre política pública y lo que se investiga.

## Propuestas

A partir de lo expuesto, planteamos las siguientes líneas de acción:

- Creación de líneas de investigación claras en derechos humanos, de manera institucional y estimulación de trabajos de titulación en este campo.
- Fortalecer redes de investigación/formación entre las universidades que participamos de este encuentro y apertura a otras de la región; que permita consolidar procesos en temas que pueden complementarse. Cada universidad puede asumir un rol, considerando áreas geográficas, en temas específicos, potenciado sus experticias, trayectorias y capacidades instaladas.
- Creación de espacios de diálogo para compartir conocimientos, metodologías y prácticas de investigación en derechos humanos utilizados; que puedan permitir procesos interdisciplinarios. Necesidad de metodologías para construir conocimiento sobre derechos humanos y ubicar principios inspirados como para el quehacer profesional y práctico.
- Ubicación y potenciación de recursos.
- Incluir asignaturas de derechos humanos y de investigación en todas las carreras (técnicas y sociales), modificando la visión de carreras y asignaturas más importantes que otras, hacia reconocerlas como complementarias.
- Potenciar la interrelación entre docencia, investigación y vínculo con la colectividad, rompiendo la jerarquía establecida.
- Sensibilización en derechos humanos a las IES, a toda la planta docente, independientemente de la carrera o en el ámbito en el cual se desempeña; incorporación en el Plan Operativo Anual (POA) del enfoque de derechos humanos.
- Creación y/o fortalecimiento de espacios especializados, como programa, observatorio o instituto, de derechos humanos.
- Generación de normativa, por parte del CES, para que las IES establezcan presupuesto para docencia, investigación y vínculo en derechos humanos.

- En el contexto de la pandemia de COVID-19, de manera interinstitucional, reflexionar sobre los desafíos en derechos humanos y su relación con las políticas sanitarias.
- Tomar fuerza en las universidades, desde su riqueza, colaborar entre universidades sobre su responsabilidad social, económica y política frente a las prácticas que están ocurriendo en la pandemia; énfasis en la responsabilidad con estudiantes.
- Propiciar en los distintos niveles educativos un compromiso con los derechos humanos, desde la ciencia, la ética y la democratización de los conocimientos.
- Organización de encuentro anual de Educación en Derechos Humanos y Educación Superior para evaluar avances y propuestas de las universidades.

## Eje 3: Vínculo con la colectividad

Las actividades universitarias de las y los docentes en derechos humanos incluyen acciones de vínculo con la colectividad, las cuales retroalimentan los procesos de docencia e investigación. La relación con la sociedad es fundamental para la práctica, reflexión y acción en derechos humanos. Ella parte de la comprensión histórica que tienen las luchas sociales para el surgimiento y reconocimiento de estos derechos a nivel nacional e internacional, y además como mecanismo que de manera permanente interpela las diversas expresiones de poder que promueven la desigualdad, exclusión e impiden el acceso a los bienes esenciales para una vida digna. La legitimidad de estos derechos se construye así, desde el acercamiento a la realidad, a la ubicación de los casos y situaciones de vulneración de derechos y al fortalecimiento de los procesos de participación, lucha y reivindicación comunitaria como base de los procesos de transformación social.

En este sentido, las actividades de vínculo con la sociedad han adoptado diversas modalidades como: extensión universitaria, educación

continua, difusión, sensibilización, acción comunitaria, trabajo en red o alianza, observatorios, acompañamiento bio-psico-social y legal, clínicas de interés público, centros, entre otros. Todos orientados al reconocimiento de las personas individuales y colectivas como sujetos sociales y políticos de derechos, una lectura del contexto para la ubicación cercana de las violaciones de derechos humanos y el fortalecimiento de la capacidad organizativa y técnica de grupos, organizaciones, asociaciones, instituciones públicas y privadas y de defensores/as individuales y colectivos, que trabajan o buscan trabajar en la promoción, difusión y exigibilidad de los derechos.

Bajo este marco, el Encuentro Nacional de Docentes Universitarios en Derechos Humanos buscó conocer las experiencias de vínculo con la colectividad que las y los docentes han venido trabajando, sus potencialidades, límites y retos, así como los procesos de articulación que han promovido con las actividades de investigación y docencia. Para ello, resultó fundamental conocer los espacios territoriales, los ámbitos temáticos, las metodologías implementadas, los diversos actores con los que se ha trabajado, las alianzas realizadas y la concreción del trabajo colaborativo que se ha podido impulsar.

## Las actividades de vínculo con la colectividad de los participantes

De 124 docentes inscritos/as al Primer Encuentro Nacional de Educación Superior en Derechos Humanos, 34 reportaron actividades de vínculo con la colectividad. De los 74 docentes que reportan tener formación en derechos humanos, 34 realizan este tipo de actividades. Los docentes que reportaron este tipo de actividades pertenecen a espacios universitarios específicos sobre derechos humanos como: Centro de Derechos Humanos, PUCE, INIGED y Aula de Derechos Humanos, UCE; PADH, UASB-E. La dedicación docente a estas actividades es aproximadamente 20 horas por mes.

Los principales ejes de actividades de vínculo con la colectividad que se reportaron fueron:

### 1. Comunicación, difusión y sensibilización

- Proyecto Educomunicación en Promoción de la Salud.
- Programas radiales Derechos Humanos y Género.
- Círculo de reflexión feminista.
- Entrevistas en medios (antes y durante la pandemia).

- Campañas de prevención de la violencia de género y acoso en la universidad.
- Conducción/elaboración de documentales: Madre Luna, discriminación de mujeres latinoamericanas en Europa, aplicación de la ley de protección de menores.
- Cine foros nacionales e internacionales.
- Participación en conversatorios y charlas informativas, comentarios a libros.
- Concursos internos sobre litigio en derechos humanos.

## 2. Servicios especializados

### *Jurídicos*

- Centro de Derechos Humanos PUCE, asistencia y patrocinio de casos de derechos humanos – litigio estratégico.
- Consultorio Jurídico Gratuito de la Universidad de Cuenca, defensores públicos pro bono.
- Espacios jurídicos de apoyo para empoderar a las mujeres.
- Defensa Judicial.

- Procesos de acompañamiento a reclamaciones laborales.
- Presentación de Amicus u otros criterios informados para desarrollo.

### *Psicosociales*

- Proyecto de redes de ayuda frente a la COVID-19.
- Vinculación con nacionalidades y pueblos indígenas.
- Acompañamiento a colectivos de familiares de víctimas de graves violaciones de derechos humanos.

### **3. Generación de información e incidencia en Política Pública**

- Observatorio de la Agenda Política y Cultura de Paz de la Universidad Técnica Particular de Loja
- Foro de Defensa de Salud Mental en el Ecuador REDEFEM - Red Interuniversitaria de investigación y eventos de capacitación y divulgación de información sobre violencias de género y derecho.
- Entrevistas para estudiantes para el desarrollo de tesis, o investigaciones de organizaciones no gubernamentales y

cooperación.

- Impulso a mesas de diálogo en Frontera Norte /Proyecto investigación GIZ.
- PADH Revista especializada en derechos humanos, *Aportes Andinos*.

### **4. Capacitación**

- Cursos de formación **online** sobre derechos humanos.
- Cursos de educación continua en temas de movilidad humana, sistemas de protección, género, derechos de grupos de atención prioritaria, en particular personas con discapacidad, niñez y adolescencia; derechos de la naturaleza.
- Formación en reclamaciones laborales.
- Talleres con mujeres emigrantes en Italia, Nueva York.
- Capacitación con colectivos de trabajadoras sexuales Córdova (AMMAR).
- Organización de talleres, seminarios, coloquios.
- Las principales temáticas que abordaron las actividades de vínculo con la colectividad fueron:

- Género, violencia contra la mujer y/o de género, acoso, abuso de menores, violación sexual y trata de personas.
- Protección específica a grupos de atención prioritaria: mujeres, población LGBTIQ, movilidad humana, niñez y adolescencia, personas con discapacidad. Comunidades y pueblos indígenas. Exclusión social.
- Derechos específicos: participación, protesta social, libertad de expresión, trabajo, seguridad social, cultura de paz, desarrollo humano, seguridad ciudadana, salud mental y discapacidad psicosocial.
- Aportes desarrollo normativo y/o política pública: Discusión o difusión sobre nuevos proyectos de ley, programas de política pública, y otros.
- Comunicación y derechos humanos: campañas, producción de materiales de difusión/sensibilización.
- Litigio estratégico, mecanismos de protección nacional e internacional, difusión y seguimiento a recomendaciones internacionales.

## **SECCIÓN 6:**

# **PRESENTACIÓN DE INSTITUCIONES ORGANIZADORAS DEL ENCUENTRO**



# Instituto de Investigación en Igualdad de Género y Derechos (INIGED, Universidad Central del Ecuador)

## 1. Breve descripción: Orígenes del Instituto

### Creación y equipo

La UCE en el Estatuto del año 2016 creó el Instituto de Investigación en Igualdad, Género y Derechos (en adelante INIGED), siendo su real institucionalización en junio de 2017, cuando se designa a la primera directora. En la reforma del estatuto de la UCE del año 2019 el INIGED continúa con su presencia orgánica como dependencia del Vicerrectorado de Investigación, Doctorados e Innovación. El equipo del INIGED se encuentra conformado por la dirección y tres profesionales administrativo; adicionalmente, cuenta con varias y varios docentes investigadores de las facultades de Comunicación Social, Ciencias Sociales y Humanas, Ciencias Económicas, Ciencias Psicológicas, Ciencias Administrativas, Jurisprudencia, entre otras.

### Aspectos legales

Los estatutos de la UCE no han establecido un catálogo expreso de competencias al INIGED, debido a que el estatuto vigente señala labores genéricas a todos los institutos de investigación. Sin embargo, la normativa secundaria de la UCE sí le ha proporcionado al INIGED una serie de atribuciones en el marco de la prevención de la violencia y la promoción de los derechos humanos dentro de la Universidad.

En diciembre del año 2017, el Honorable Consejo Universitario de la UCE (en adelante HCU) aprobó el Protocolo General para la Prevención, Atención y Sanción de los casos de Violencia Sexual y de Género (en adelante PASVSG), el cual es el primero de su naturaleza en las universidades ecuatorianas, convirtiéndose en un hito que permitió a otras instituciones y posteriormente a la Secretaría de Educación Superior, Ciencia e Innovación (en adelante SENSCYT) crear otros instrumentos de la misma índole. Así, el PASVSG genera un catálogo de competencias para varias instancias de la UCE y establece la línea de ruta para la prevención, atención, investigación y sanción de la violencia sexual y de género. En el caso del INIGED, el protocolo le atribuye la responsabilidad de levantar y analizar datos, construir indicadores, estudios e investi-

gaciones sobre violencias basadas en género. Ahora bien, en lo que respecta a las campañas de capacitación, sensibilización y gestión del conocimiento, la competencia es compartida entre el INIGED, el Comité de Ética, la Dirección de Comunicación, la Dirección de Desarrollo Académico y la Dirección de Talento Humano.

La UCE en el año 2018 aprobó el Plan de Estratégico de Desarrollo Institucional de la Universidad Central del Ecuador 2018-2022 (en adelante PEDI) el cual se convierte en el instrumento de política pública institucional sobre el cual la UCE debe enrumbar su gestión. Este instrumento dentro del punto 6.5 denominado Proyectos Emblemáticos determina como uno de estos proyectos al Plan y Políticas de Género, Inclusión e Igualdad (en adelante Plan Igualdad), el cual estará direccionado a “contrarrestar las desventajas asociadas a la diferencia sexo/genérica [...] Su propósito es fortalecer la ciudadanía y los derechos de las mujeres y otros grupos históricamente discriminados, en la academia y que las desventajas generadas por el ejercicio del saber patriarcal y androcéntrico se superen”.

Ahora bien, el PEDI no señala de manera expresa la forma en el cual se implementará el Plan de Igualdad, es por ello que el INIGED en

función de las competencias del PASVSG ha asumido de manera autónoma esta responsabilidad, además del trabajo en conjunto que se realiza con el Vicerrectorado Académico y de Posgrados en la aplicación del Reglamento para Garantizar la Igualdad de Todos los Actores en el Sistema de Educación Superior, norma enfocada en “respetar, proteger, garantizar y promover el derecho a la educación superior a través de las condiciones de plena igualdad para todos los actores del Sistema de Educación Superior”. Es así que, a partir de septiembre de 2019, desde estas dos instancias se está realizando un proceso de diagnóstico en las áreas académicas, de investigación y vinculación para obtener información que permita diseñar e implementar las políticas de igualdad de la UCE, para que estas sirvan de herramienta para la transversalidad de los enfoques en las áreas sustanciales de la educación superior dentro de la universidad.

Adicionalmente, el 24 de julio de 2019, desde la iniciativa del Vicerrectorado Académico y de Posgrados de la UCE se firmó la Declaración Universitaria por los Derechos de las Mujeres en la Academia, estableciendo 15 acuerdos a favor de las mujeres universitarias para ser implementados en las áreas académicas, investigación, vinculación y en las convivencias dentro de las

universidades. Este acuerdo se firmó entre ocho rectoras y vicerrectoras de diversas universidades del Ecuador.

Por último, el Reglamento de Régimen Disciplinario de las Autoridades, Docentes, Investigadores, Personal de Apoyo Académico (técnicos docentes, de investigación, de laboratorio) y Estudiantes de la Universidad Central del Ecuador; en sus disposiciones generales le otorga al INIGED la responsabilidad de generar estrategias de difusión del reglamento y de diseñar campañas sobre la cultura de paz y el respeto por los derechos humanos dentro de la UCE. Esta norma también le compromete al INIGED a trabajar en el diseño y oferta de cursos de capacitación permanente respecto a justicia restaurativa y medidas de reparación integral.

## **Régimen Disciplinario**

En el ejercicio de estas competencias, el INIGED ha desplegado una serie de acciones enfocadas a erradicar la violencia de género y la promoción de los derechos humanos y la igualdad en la UCE las mismas que se enmarcan en el Plan de prevención de la violencia en el ámbito universitario, presentado en 2019 al Vicerrectorado de Investigación, Doctorados e Innovación.

## **Primeras acciones**

Una de las primeras acciones fue la creación del “Laboratorio de aprendizaje para la prevención de la violencia de género en el ámbito universitario”. Laberinto de Ariadna, en 2018, es una experiencia vivencial con soporte psicológico, direccionado a la sensibilización sobre la violencia de género a través del análisis pedagógico fundado en la desigualdad que trabaja a través del círculo primario de las emociones primarias. Este proyecto fue premiado como ganador en 2019, dentro del concurso “Buenas prácticas y agenda 2030” desarrollado por UNESCO en alianza con la Fundación Prodigas de Colombia.

La segunda acción desarrollada fue la creación del curso *e-learning* denominado “Principios para una Universidad Libre de Violencia”, que ha tenido un alcance de 1.815 personas de la comunidad universitaria desde el año 2018 hasta la actualidad.

La tercera acción fue la participación en la Encuesta ASIES para la medición de la prevalencia del acoso sexual en las Instituciones de Educación Superior, que es un proyecto interuniversitario que se viene trabajando desde 2018 y que sus resultados parciales de las universidades de Quito se dieron a conocer en noviembre

de 2018; en la UCE la encuesta fue aplicada en 19 facultades con un alcance a 4.103 personas, siendo la universidad con mayor número de participantes. Una cuarta línea de acción son los eventos constantes de capacitación y sensibilización sobre derechos humanos, género y prevención de la violencia dentro de la UCE con un alcance a más de 3.000 personas.

## 2. Descripción de actividades de docencia

El Instituto de Investigación en Igualdad de Género y Derecho ha desarrollado actividades de formación y prevención de la violencia enmarcada en los derechos humanos desde 2017 hasta la actualidad:

- Curso de formación *e-learning* "Principios para una universidad libre de violencia". La Universidad Central del Ecuador fue pionera en cuanto a legislar un procedimiento específico en torno al tratamiento de violencias de género en la educación superior. En la dimensión de fortalecer la intervención formativa desde su desarrollo desde 2017 e implementación en 2018 con un aval académico de 40 horas, el curso, dirigido al

público universitario, está compuesto por cuatro módulos, cada uno con tres sesiones sobre:

1. Igualdad de género: Alcances y limitaciones en el ámbito universitario.
2. Violencia contra las mujeres.
3. Legalización y mecanismos para el derecho a una vida libre de violencia en el ámbito universitario.

En 2019, bajo el marco del Convenio suscrito entre la Unidad Patronato Municipal San José y la Universidad Central del Ecuador, en el cual INIGED funge como contraparte, entregó y adaptó el curso virtual para la formación de las/os servidores del Patronato.

Desde 2018, han accedido a esta formación 1 708 estudiantes, 33 administrativos y 74 docentes; siendo un total de 1 815 personas de la comunidad universitaria. Adicionalmente, algunas actividades fuera del espacio universitario han alcanzado a 352 servidores públicos externos.

- Eventos de sensibilización y capacitación

El Instituto desarrolla actividades variadas de formación como jornadas, foros, talleres y seminarios de organización propia o en coordinación con otros espacios académicos. Además, las y los investigadores de INIGED asisten a eventos internos o externos a la UCE en calidad de ponentes o talleristas.

De 2017 a la presente fecha se han realizado actividades alrededor del debate académico y de sensibilización alrededor de cinco grandes ejes: derechos humanos, género, interseccionalidad, discapacidades y medio ambiente. A su vez, se trabajaron procesos de difusión permanente sobre los procesos del Protocolo General de Prevención y Respuesta al Acoso Sexual UCE. En términos cuantitativos se han realizado 46 eventos presenciales con un total de 4 776 personas desde 2017 hasta 2020 y, en el contexto de la pandemia, 27 eventos virtuales con 2 007 personas, de marzo a diciembre 2020.

- Concursos internacionales e interamericanos de derechos humanos

Desde 2019 INIGED ha desarrollado dos concursos internos: "I Concurso interno de debate sobre Derechos Humanos" (2019) y "I Concurso Interno de Litigio sobre Derechos Humanos" (2020), como antesala a procesos de representa-

ción estudiantil en concursos interamericanos e internacionales de debate y litigio en derechos humanos.

- Mujer y universidad: 100 años de irrupción

El 24 de julio de 2019 se convocó, desde el Vicerrectorado Académico y de Posgrados de la Universidad Central del Ecuador, a todas aquellas mujeres de distintas universidades del país que han venido desempeñando funciones de autoridad académica, con el objetivo de visibilizar los 100 años de la participación de las mujeres en la educación superior, en memoria de la irrupción de Matilde Hidalgo, y después de ella, de miles de mujeres; y para expresar y reivindicar de manera clara y convincente que la presencia y el trabajo académico ha aportado al desarrollo de las ciencias y la producción de conocimientos, mejorando las condiciones de vida de muchas personas en nuestro país.

Es así como, en este contexto, las universidades participantes se comprometieron incondicionalmente para impulsar, desarrollar y mejorar las condiciones de oportunidades de las mujeres dentro de las universidades en particular y la sociedad en general, mediante el cumplimiento con la Agenda Bianual firmada en este evento.

Ante lo mencionado, la Universidad Central del Ecuador, a través del Instituto de Investigación en Igualdad, Género y Derechos, ha trabajado en:

- La recolección de información sobre proyectos de investigación y proyectos de vinculación de docentes mujeres que han desarrollado dentro y fuera de la universidad.
- Creación de instrumentos para transversalizar el enfoque de género y derechos humanos en la educación superior, mediante la implementación de talleres con los enfoques mencionados en nueve facultades de la universidad con iniciativa propia de las docentes representantes de cada facultad.
- Eventos de transmisión de conocimientos y experiencias con investigadoras de distintas universidades, tanto nacionales como extranjeras.

### **3. Descripción de actividades de investigación**

INIGED cuenta con investigaciones que responden a: Investigación de Igualdad de Género, Investigación de Derechos Humanos e Investigación de Información Estratégica. Bajo este

marco, actualmente se cuenta con las siguientes investigaciones:

- Laboratorio de medios impresos: análisis de contenidos comunicacionales.
- Laboratorio de sentencias ecuatorianas de altas cortes de justicia.
- Intervención psicosocial y violencia de género: dilemas y desafíos.
- Mujeres docentes de la universidad pública: los efectos de la pandemia de COVID-19 sobre las trayectorias académicas y vida familiar.

Todos los proyectos se encuentran aprobados y registrados en la Dirección de Investigación de la Universidad Central del Ecuador.

### **4. Descripción de actividades en vinculación**

El Proyecto “Plan de prevención y atención de la violencia de género en la Facultad de Ciencias Administrativas” que se viene ejecutando desde INIGED a partir del año 2018, donde se desarrollan foros, charlas y capacitaciones sobre la violencia de género y derechos humanos con la implementación de las pedagogías antes mencionadas.

El Proyecto “Plan de contingencia para la comunidad universitaria durante la emergencia sanitaria de COVID-19: acompañamiento psicológico con enfoque de derechos humanos y género. Ariadna te escucha”. En el contexto de la pandemia COVID-19, y considerando que las y los miembros de la comunidad universitaria viven o provienen de ámbitos con violencia acentuados por el estado de crisis sanitaria, INIGED renovó la estrategia del “Laberinto de Ariadna” hacia una propuesta virtual “Ariadna te escucha” con el objetivo de acompañar y contener a las personas que viven estados de crisis emocional, que desarrolló una estrategia de acompañamiento y de soporte emocional, dirigida a todas y todos los integrantes de la comunidad universitaria: estudiantes, docentes, administrativos, empleados y trabajadores.

INIGED y la Facultad de Ciencias Psicológicas, en respuesta a la emergencia por COVID-19, se encuentran trabajando en espacios virtuales de contención y apoyo emocional para la comunidad universitaria a través de estrategias comunicacionales virtuales y psicológicas que permitan el desahogo y contención emocional de la comunidad universitaria durante la emergencia sanitaria.

En 2020, se trabajó con un espacio único de escucha comunitario para público interno y externo a la comunidad universitaria y para 2021, respondiendo a las demandas de la comunidad, se modificó este espacio en tres líneas: comunidad general, comunidad LGBTQ+ y mujeres. Se atendió a 156 personas durante 2020 y a 479 personas hasta marzo de 2021.

## Bibliografía

Almeida, Milena; Ana María León, María José Gutiérrez, Christian Paula, Paulina Palacio "Plan de contingencia para la comunidad universitaria durante la emergencia sanitaria de COVID-19: Acompañamiento psicológico con Enfoque de Derechos e Igualdad", Quito, 2020.

Dirección de Comunicación "Boletín de prensa N°111: El panel "Mujeres en la academia" fue un espacio de desafíos para las Universidades", Quito, 2020.

Instituto de Investigación en Igualdad, Género y Derechos INIGED. Informe de actividades 2019-2021: Políticas de Igualdad Universidad Central del Ecuador, 2021.

——— INIGED. Informe de rendición de cuentas, 2020.

——— INIGED. Informe de rendición de cuentas, 2019.

——— INIGED. Informe de gestión de actividades realizadas en torno a la prevención de violencia de género: Periodo 2017-2019, 2019.

——— Informe de gestión: Área de comunicación, 2018.

Pazos R. y Verboonen C. "Protocolos de actuación en casos de violencia de género en instituciones de Educación Superior del Ecuador: herramientas para la erradicación de la violencia". En Defensoría del Pueblo y UTE (comp). Violencia Contra las Mujeres en Ecuador. Quito: Universidad Técnica Equinoccial, 2020.

Universidad Central del Ecuador (UCE) "Estatuto", Quito, 2019.

——— UCE. Reglamento de Régimen disciplinario reformado, 2019.

——— UCE. Plan de Estratégico de Desarrollo Institucional de la Universidad Central del Ecuador 2018-2022", 2018.

——— UCE. Protocolo General para la prevención, atención y sanción de los casos de violencia sexual y género. Quito, 2017.

——— UCE. Estatuto. Quito, 2016.

# Programa Andino de Derechos Humanos (PADH, Universidad Andina Simón Bolívar, sede Ecuador)

## 1. Introducción

El PADH se crea en el año 2001. Este espacio académico tiene por objetivo promover tanto la investigación como debates, opiniones y experiencias que contribuyan al desarrollo y consolidación de la democracia y el Estado social de derecho, así como la promoción de los derechos humanos en Ecuador y América Latina. Entre sus estrategias se encuentra el trabajo colectivo con universidades de los países de América Latina, organizaciones de la sociedad civil, instituciones estatales y organismos internacionales, cuya sinergia enriquece los procesos de formación, investigación y difusión de los derechos humanos en la región.

## 2. Docencia

El PADH ha venido desarrollando desde el período académico 2002-2003, diversos programas de posgrado, que incluye Especializaciones y Maestrías, los cuales se detallan a continuación

### 2.1 Especialización Superior en Derechos Humanos (ESDH)

La ESDH es el más antiguo de los programas de posgrado en derechos humanos en el país. Ha contado con una trayectoria de 14 promociones, desde el periodo 2002-2003, con 522 estudiantes matriculados, de los cuales finalizaron la fase de docencia 481 estudiantes y han egresado 402, representando una tasa de titulación del 83.6 %.

En el año 2020, se realizó una modificación de este programa, orientado a dar respuestas en los desafíos en derechos humanos en Ecuador en el contexto de pandemia del COVID-19. De ahí que se convocó extraordinariamente al Programa de Especialización Superior en Derechos Humanos, Políticas Públicas y Herramientas de Apoyo en Contextos de Crisis, para el período 2020-2021, en el cual ha contado con 120 estudiantes matriculados. Aún está en fase de docencia e investigación.

Han participado un gran número de docentes nacionales e internacionales, los cuales han dictado 253 asignaturas, que se han orientado en diversas temáticas: teoría general de derechos humanos, enfoque de diversidades y género, sistemas internacionales en derechos

humanos (universal e interamericano), garantías nacionales, educación y comunicación para la paz, desafíos globales en derechos humanos, migración, desplazamiento forzado y refugio, movimientos sociales y derechos humanos, políticas públicas y derechos humanos y escritura académica y metodologías de investigación, entre otras asignaturas.

## **2.2 Especialización en Derechos Humanos, mención Reparación Integral (EDH-RI)**

La EDH-RI se configuró en el primer programa en el país en abordar la temática de la reparación integral. Su apertura se realizó en el período académico 2020-2021, contó con 24 estudiantes matriculados, de los cuales 20 estudiantes finalizaron la fase de docencia. Aún están en activo en la fase de investigación y titulación. Para el actual período académico cuenta con 20 estudiantes matriculados. Han participado ocho docentes, quienes están a cargo de asignaturas como: teoría general de derechos humanos y reparación integral, derecho a la reparación integral y memoria, herramientas para la reparación, sistemas de protección internacional y reparación integral, garantías nacionales de reparación integral, entre otras.

## **2.3 Maestría en Derechos Humanos y Democracia en América Latina**

Fue el primer programa de Maestría que se impartió en el país, tuvo un alcance internacional y contó con apoyo de la Unión Europea. Se realizó exclusivamente en los períodos académicos 2006-2008 y 2007-2009, contó con 39 estudiantes, de 11 países de América Latina y 3 de Europa. Los 39 estudiantes finalizaron la fase de docencia y egresaron 34, representando una tasa de titulación del 87.2 %.

## **2.4 Maestría profesional en Derechos Humanos y Exigibilidad Estratégica**

Este programa se viene realizando consecutivamente desde el período académico 2014-2016, ha contado con 104 estudiantes matriculados, de los cuales han finalizado el período de docencia 98, con una tasa de titulación del 39,4%. En este período académico 2021-2022, cuenta con 25 estudiantes matriculados.

## **2.5 Maestría de investigación en derechos humanos en América Latina**

Este programa se viene realizando desde el período 2014-2016, ha contado con diversas menciones, Interculturalidad, Movilidad Huma-

na y, actualmente, en América Latina. Ha contado con 44 estudiantes matriculados, de los cuales han finalizado el período de docencia 43, con una tasa de titulación del 54,5 %. Para el período académico 2021-2022, cuenta con 10 estudiantes matriculados.

Por otro lado, en el Centro de Información de Biblioteca de la UASB-E, están ingresadas físicamente 78 tesis de los programas de Maestría y 163 monografías de los programas de Especialización.

### 3. Investigación

El PADH asume la investigación como un proceso situado, plural y constante de producción de conocimiento, individual y colectivo, orientado a construir una base conceptual, metodológica y aplicada en relación a las dimensiones de los derechos humanos, como su fundamentación, ejercicio, exigibilidad y cumplimiento. Por el carácter de los derechos humanos, como un campo complejo de conocimiento y acción, en el cual se debaten sentidos políticos de su comprensión y acción, la investigación en derechos humanos requiere desarrollarse de manera multi e interdisciplinaria y articulando teoría y práctica. También, impulsa que los procesos de investigación estén relacionados con la

docencia y vinculación con la colectividad. En el transcurso de los 20 años del PADH se establecieron varias líneas de investigación, actualmente están concentradas en las siguientes:

1. ***Diversidades, interculturalidad y convivencia:*** promueve estudios sobre las causas y tensiones en la relación igualdad/diferencia/diversidades y genera propuestas para abordarlas desde perspectivas interculturales e interseccionales. Responde a la necesidad de elaborar respuestas que propicien el respeto de la diferencia en la convivencia cotidiana.
2. ***Género y derechos humanos:*** desarrolla estudios críticos e interdisciplinarios que analizan los distintos efectos de la construcción social- patriarcal del género, para promover la deconstrucción de los roles tradicionales, la superación de estereotipos y la modificación de patrones culturales discriminatorios. Incluye temas de masculinidades, feminismos alternativos, diversidades sexuales y derechos sexuales y reproductivos.
3. ***Garantías para la efectividad derechos:*** promueve estudios aplicados y/o de fundamentación sobre el alcance de

las garantías de los derechos humanos, que aporten a la construcción de respuestas estatales, coherentes al marco de protección de los derechos humanos, como base de sociedades justas y democráticas. Responde a la necesidad de promover la comprensión integral y la implementación efectiva de estas garantías.

4. **Exigibilidad estratégica de derechos humanos:** desarrolla estudios sobre o para la activación estratégica de los mecanismos formales y no formales de exigibilidad de los derechos humanos, bajo un enfoque integral y multinivel, local, nacional e internacional, que se concretan en la formulación de iniciativas innovadoras, críticas, contextualizadas y situadas para el respeto, protección, garantía y promoción de los derechos humanos.
5. **Educación y comunicación para la paz:** desde el horizonte ético de los derechos humanos, propone estudios de puntos críticos sobre la no violencia y la paz, en un sentido activo, complejo e integral, basado en la memoria colectiva y/o simbólica, formas comunicativas, educativas y artísticas, como mecanis-

mos de prevención y promoción de los derechos humanos y para contribuir en la construcción de una cultura de paz.

6. **Estados de situación y casos de derechos humanos:** promueve análisis sobre el cumplimiento de derechos humanos, con base a los estándares nacionales e internacionales de protección y de manera contextualizada. Busca la generación de información especializada en derechos humanos que contribuya al análisis permanente, sistemático, crítico y propositivo sobre su vigencia efectiva y progresiva.

Los proyectos de investigación responden a tres dinámicas. La primera, relacionada a los programas de posgrados, especializaciones y maestrías, mediante la elaboración de investigaciones de estudiantes con fines de graduación, en el marco de las líneas de investigación priorizadas en cada programa de posgrado. A la fecha, el PADH registra 310 estudios, de los cuales 97 son tesis de maestrías y 213 son monografías efectuadas en programas de especializaciones. La segunda, comprende las investigaciones propiciadas por el PADH, expresadas en investigaciones específicas de docentes y especialmente en la elaboración de informes de derechos

humanos, que se inició con la adopción de la Constitución de 2008, en miras a contar con información que permita ubicar los avances, límites y desafíos de su materialización. La tercera, se inscribe en acuerdos o consultorías, con distintos sectores como entidades estatales, de sociedad civil y organizaciones internacionales, que han permitido efectuar más de 20 estudios específicos.

Otro aspecto a destacarse es la divulgación de los estudios, básicamente por las siguientes vías: publicación de las tesis con distinción en la Serie Magíster que mantiene la universidad; publicación impresa de varios estudios (más de 30); publicación virtual de la *Revista Aportes Andinos* (35 números) y realización de múltiples conversatorios, encuentros, conferencias. Respecto a los recursos para la investigación, es importante destacar que confluyen los recursos humanos y financieros de tres fuentes: estudiantes, universidad y entidades externas.

Como desafíos, se ubica el fortalecer la perspectiva multi e interdisciplinaria, metodologías participativas, el vínculo de estudios con procesos sociales y la sistematización de esta experiencia. Por otra parte, se considera indispensable abrir el debate sobre la investigación

específica en derechos humanos y la realización de otras investigaciones que incorporen en su marco analítico los derechos humanos. Finalmente, se debe dimensionar la especificidad de la investigación en derechos humanos en el contexto de América Latina.

#### **4. Vínculo con la colectividad**

El PADH fue concebido como un esfuerzo para contribuir al desarrollo del conocimiento y sensibilización sobre los derechos humanos en el Ecuador y en la Región Andina a través de la implementación de una propuesta académica de nivel superior y la ejecución de acciones de difusión e investigación, que permitieran a los diferentes actores de la sociedad civil aportar al mejoramiento de sus prácticas y promover la democracia, fortalecer el estado de derecho y contribuir a la equidad, la paz y la justicia social.<sup>137</sup>

Desde sus inicios en 2002, el Programa Andino de Derechos Humanos ha considerado al vínculo con la colectividad como uno de los elementos esenciales de su quehacer académico, el cual se articula con los procesos de docencia e investigación.

---

137. Universidad Andina Simón Bolívar-Programa Andino de Derechos Humanos. *Respuesta académica a una demanda social: Programa Andino de Derechos Humanos*. (Quito: UASB-E y Unión Europea: 2005): 12.

Entre las estrategias definidas para impulsar el vínculo con la colectividad se definió la búsqueda de una constante articulación entre el programa académico y el movimiento social, a partir de la incidencia con actores sociales y el establecimiento de sinergias con organizaciones sociales, centros académicos, medios de comunicación e instituciones del Estado.<sup>138</sup>

Bajo este marco, el PADH ha potenciado la participación de la sociedad civil, de líderes, defensores/as de derechos humanos, organizaciones sociales, ONG e instituciones del Estado con rol estratégico en la garantía de derechos humanos.

Los procesos de vínculo con la colectividad han incluido una gama amplia de actividades de formación, divulgación, acompañamiento y sensibilización sobre derechos humanos, entre las cuales están cursos abiertos, de formación y avanzados, talleres temáticos y de réplica realizados por los estudiantes, así como congresos, seminarios y procesos de acompañamiento a organizaciones en especial de víctimas y familiares de violaciones a derechos humanos.

En sus 18 años de existencia, el PADH ha realizado un total de 400 actividades de vínculo con la colectividad, en las que han participado

un total de 17 418 personas, de las cuales 9 810 fueron mujeres y 7 608 hombres.

A continuación, se describe el alcance de algunas de estas actividades:

### **Cursos abiertos**

Se realizaron 28 cursos abiertos con un total de 2 598 estudiantes. Este tipo de cursos están inscritos en la oferta pública anual de la universidad. Se dictan en un año académico, tienen una duración de 90 horas y están divididos en tres módulos trimestrales, con una carga horaria de una vez a la semana o los sábados cada 15 días. Son cursos de actualización y no de titulación, abiertos a cualquier persona interesada, sin importar su nivel de formación.

Los principales temas que se han desarrollado en este tipo de cursos fueron: migraciones internacionales, migraciones forzadas, movilidad humana y género, diversidades, inclusión y derechos humanos, trata de personas, políticas públicas y derechos humanos, educación para la paz y no violencia, acompañamiento psicosocial y reparación integral, estrategias comunicacionales, peritajes, arte y derechos humanos, derechos de la naturaleza.

---

138. *Ibíd.*, 12.

## **Cursos de educación continua**

Se han realizado 39 cursos de educación continua, de entre 20 a 120 horas de duración, contando con 1 860 participantes. Las modalidades bajo las cuales se han dictado han sido diversas, como cursos de formación, capacitación y avanzados. En su mayoría fueron de carácter nacional, pero cuatro fueron internacionales. Las temáticas abordadas fueron derechos humanos en general; derechos de la mujer, derechos de niñas, niños y adolescentes; derechos de personas en situación de movilidad humana; educación en derechos humanos; derecho a la información; litigio estratégico y peritajes, entre los principales temas.

## **Talleres de réplica**

Entre 2003 y 2015, los estudiantes de los programas de Especialización y Maestría en Derechos Humanos realizaron 228 talleres de réplica, con una duración mínima de ocho horas cada uno, en los que participaron 7 030 personas. Estos talleres fueron asumidos como un proceso de devolución de los conocimientos adquiridos por las y los estudiantes de los programas de posgrado y dirigidos a diversos sectores de la sociedad, en especial a los de mayor situación

de vulneración de derechos o de competencia específica para su protección. Su realización se incorporó como un requisito para la aprobación académica del programa.

Los principales temas de los talleres desarrollados fueron: nociones de derechos humanos, sistemas de protección internacional, garantías constitucionales, enfoque de género, derechos de personas privadas de libertad, globalización, temas emergentes en derechos humanos, conocimiento indígena y biodiversidad, derechos de personas en situación de desplazamiento, derechos económicos, sociales y culturales, derechos sexuales y reproductivos, normativa de niñez y adolescencia, pueblos indígenas, derecho humanitario, desplazamiento forzado, derecho a la educación, medio ambiente, libertad religiosa, violencia intrafamiliar, derechos de la policía y fuerzas armadas, desaparición forzada, exigibilidad de derechos, activismo, derecho a la alimentación, alternativas a la violencia, igualdad y no discriminación, interculturalidad, pueblo afros, libertad de expresión, derecho de asilo, menores no acompañados, políticas públicas, pedagogía en derechos humanos, tributación y derechos humanos.

## Talleres

Se han realizado 13 talleres, de entre ocho y 30 horas de duración, contando con 327 participantes. Estos han abordado las temáticas de derechos humanos de las personas con discapacidad, propuestas alternativas a la violencia, movilidad humana y derechos humanos o derechos de personas sordas y sus familias.

## Congresos y seminarios internacionales

Se han realizado tres congresos internacionales, dos relacionados a la abolición penal, con la "Preparación de la XVI Conferencia Internacional ICOPA 16" y el Congreso "XVI Conferencia Internacional por la Abolición Penal - ICOPA 16", realizado con la colaboración de Action ICOPA, Comité de familiares, amigas y amigos de gente en prisión, Comité permanente por la defensa de los derechos humanos y Surkuna. Y otro congreso sobre libertad de expresión "Cuerpo, derechos humanos y representación". En total participaron 300 personas.

Se han realizado 11 seminarios que han contado con la participación de 893 personas. Se destaca el Seminario Internacional "Exigibilidad de los derechos humanos: enfoque integral", el Seminario Subregional "Mujer Andina, vida y

salario" y los seminarios nacionales "Administración de Justicia Indígena y Derechos Colectivos".

## Conferencias internacionales

Se han realizado seis conferencias internacionales, en las cuales han participado 1 002 personas: "Movimientos sociales, políticas de seguridad y democracia" celebrada en La Paz; "Globalización, migración y derechos humanos", "Migración, desplazamiento forzado y refugio", "Derechos humanos, democracia y emancipación", "Paz y derechos humanos", en Quito. Y dos específicas sobre movilidad humana: "Migración desplazamiento y refugio" y "Migración colombiana: retos y oportunidades".

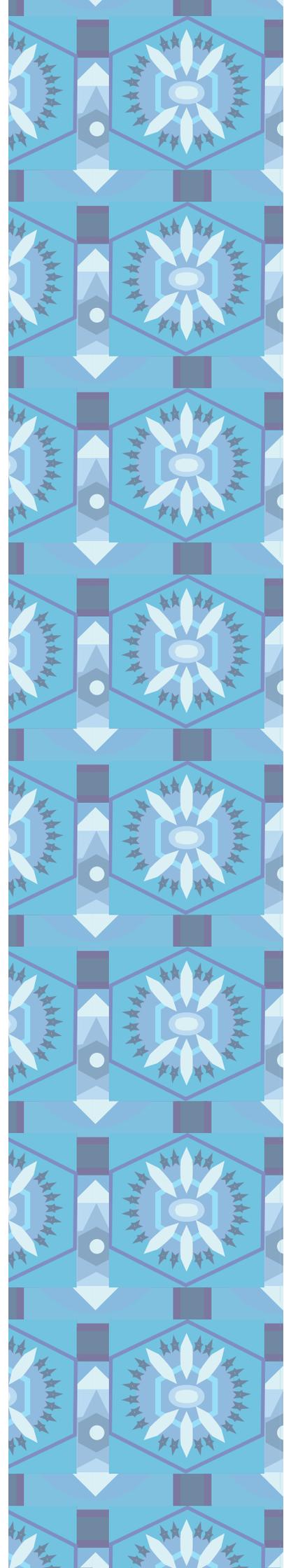
## Foros, mesas redondas, conversatorios y otros

Se han realizado 85 actividades que articulan modalidades de foro, mesas redondas, conversatorios, presentaciones de libros, grupos de discusión o focales, asambleas y jornadas, en los cuales han participado 3 504 personas. Los temas han abordado temas diversos como "El Sistema Interamericano de Protección de los Derechos Humanos: Aspectos institucionales y procesales", "Políticas de atención a la violencia intrafamiliar y presentación del Manual de

atención legal en casos de mujeres víctimas de violencia intrafamiliar y de género” e “Incidencia Jurídica y Movilidad Humana” y otros ajustados a las diversas coyunturas, casos y situaciones de derechos humanos que se han producido en el país. Además, entre estas actividades se encuentran facilitación de encuentros de organizaciones y colectivos de víctimas de graves violaciones a los derechos humanos.

## **SECCIÓN 7:**

# **PRESENTACIÓN DEL ACUERDO POR LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN Y PARA LOS DERECHOS HUMANOS Y DE LA NATURALEZA EN ECUADOR Y PALABRAS DE AUTORIDADES.**



## CONSIDERANDOS

Que, el Pacto Internacional de Derechos Económicos Sociales y Culturales en el art. 13, núm. 1 expresa que "(...) la educación debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad, y debe fortalecer el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales (...)"

Que, la Convención Americana sobre Derechos Humanos lo reconoce al derecho a la educación en el art. 26 como mecanismo progresivo en los términos de la Carta de la Organización de Estados Americanos.

Que, el Protocolo adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en materia de derechos económicos, sociales y culturales "Protocolo de San Salvador" dentro del art. 13, num. 2 expresa que la educación "(...) deberá fortalecer el respeto por los derechos humanos, el pluralismo ideológico, las libertades fundamentales, la justicia y la paz".

Que, el derecho a la educación también se encuentra reconocido en varios tratados internacionales de derechos como: en la Convención sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra la Mujer dentro de su art. 10, lit a.; en la Convención Internacional sobre la

Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial en su art. 7; en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad dentro de su art. 24, entre otros.

Que, los Objetivos de Desarrollo Sostenible en la Agenda 2030 en el objetivo 4.7 establece "asegurar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible".

Que, la UNESCO adoptó en noviembre de 2015 el "Marco de Acción de Educación 2030", el cual se complementa con una estrategia específica de incorporación del enfoque de derechos humanos en la educación a través del "Programa Mundial para la Educación en Derechos Humanos", que se ha venido implementado en cuatro etapas hasta el 2019.

Que, el Consejo de Derechos Humanos de Naciones Unidas el Consejo de Derechos Humanos de Naciones Unidas mediante Resolución A/

HRC/39/3 (20 de septiembre de 2018), decidió que la cuarta fase del “Programa Mundial para la Educación en Derechos Humanos” se centre en los jóvenes con especial atención a la educación y formación respecto a la igualdad, los derechos humanos y la no discriminación y en la inclusión y el respeto de la diversidad, con el fin de construir sociedades inclusivas y pacíficas.

Que, la Constitución de la República del Ecuador en su art. 27, establece a la educación como un derecho que se fundamenta en los derechos humanos y en el desarrollo holístico de las personas, para lo cual debe impulsar la equidad de género, la justicia, la paz, la interculturalidad, entre otros valores.

Que, la Constitución de la República del Ecuador en el art. 347, num. 2. señala como obligación del Estado frente a la educación obligación el “Garantizar que los centros educativos sean espacios democráticos de ejercicio de derechos y convivencia pacífica (...)”.

Que, la Ley Orgánica de Educación Superior garantiza el principio de igualdad de oportunidades, donde se fomente la igualdad y no discriminación, en los siguientes artículos: art. 4, art. 8 lit. g, art. 12 y art. 71.

Que, el Consejo de Educación Superior mediante resolución RPC-SO-No.414-2017, aprobó el “Reglamento para Garantizar la Igualdad de Todos los Actores en el Sistema de Educación Superior” con el objetivo de “respetar, proteger, garantizar y promover el derecho a la educación superior a través de las condiciones de plena igualdad para todos los actores del Sistema de Educación Superior”.

Que, el Plan Nacional de Derechos Humanos del Ecuador aprobado en 1998 manifiesta en su artículo 6, numeral 3, “Establecer en el sistema educativo nacional, formal y no formal en todos los niveles, estudios relativos a los Derechos Humanos, sus principios y fundamentos, la necesidad de su protección, difusión y su desarrollo, los mecanismos de la sociedad civil para reclamar por su aplicación indiscriminada, integral y universal”.

Que, el Plan Nacional para el Buen Vivir (2017-2021) “Toda una Vida” dentro del Objetivo 1 relativo a Garantizar una vida con iguales oportunidades para todas las personas dentro de su política 1.11 señala lo siguiente “Garantizar el ejercicio de los derechos humanos y el cumplimiento de las obligaciones internacionales del Estado, a lo largo del ciclo de vida, asegurando el acceso a la justicia, la seguridad integral, la lucha

contra la impunidad y la reparación integral a las víctimas”.

En el marco de esta normativa y política pública nacional e internacional las Instituciones de Educación Superior y los organismos internacionales decidimos comprometernos a asumir e impulsar el siguiente:

### **ACUERDO POR LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN Y PARA LOS DERECHOS HUMANOS Y DE LA NATURALEZA EN EL ECUADOR**

Art. 1. **Principios rectores.** - En aplicación del Programa Mundial para la Educación en Derechos Humanos y la legislación ecuatoriana vigente, serán principios rectores de la educación superior en derechos humanos:

- a. Promover la interdependencia, la interrelación, la indivisibilidad y la universalidad de los derechos humanos y de la naturaleza desde los instrumentos internacionales de derechos humanos con los derechos contenidos en la Constitución del Ecuador.
- b. Fomentar el respeto y la valoración de la diversidad y la prohibición de toda

forma de discriminación por motivos de raza, sexo, género, idioma, religión, opinión política o de otra índole, origen nacional, étnico o social, discapacidad, identidad de género, orientación sexual o por otros motivos;

- c. Propiciar el análisis de problemas crónicos y estructurales en materia de derechos humanos y de la naturaleza, en particular la pobreza, los conflictos violentos, las desigualdades, inequidades, injusticias exclusiones y discriminación, teniendo presentes las rápidas transformaciones que se producen en los ámbitos político, social, económico, tecnológico y medioambiental, a fin de poder encontrar respuestas y soluciones compatibles con las normas relativas a los derechos humanos;
- d. Propender a la capacitación a las comunidades y a las personas para que conozcan sus derechos y puedan impulsar acciones de exigibilidad política, social y jurídica que contribuyan a su materialización efectiva.
- e. Desarrollar la capacidad de quienes tienen responsabilidades en ese ámbito,

- en particular los funcionarios gubernamentales, para que cumplan con su obligación de respetar, proteger y hacer efectivos los derechos humanos y de la naturaleza de las personas bajo su jurisdicción;
- f. Guiarse en los principios de derechos humanos y de la naturaleza consagrados en los distintos contextos culturales, y tener en cuenta los acontecimientos históricos y sociales de cada país;
  - g. Fomentar el conocimiento de los instrumentos y mecanismos locales, nacionales, regionales e internacionales de protección de los derechos humanos y de la naturaleza y la adquisición de competencias para aplicarlos;
  - h. Promover una visión interdisciplinaria de los derechos bajo el reconocimiento de que los derechos humanos se forjan en todos los actos de la vida y por tanto pueden ser entendidos y aplicados desde cualquier disciplina.
  - i. Utilizar métodos pedagógicos participativos e integrales que incluyan conocimientos, análisis críticos y técnicas para promover los derechos humanos y de la naturaleza y que tengan en cuenta la edad y las especificidades culturales de los estudiantes;
  - j. Fomentar entornos de aprendizaje y enseñanza exentos de la necesidad y el miedo, que estimulen la participación, el goce de los derechos humanos y la naturaleza para el desarrollo pleno de la personalidad humana, las comunidades el medio ambiente y la naturaleza;
  - k. Responder a las necesidades de la vida cotidiana de los que reciben la educación, haciendo que participen en un diálogo sobre los medios de transformar los derechos humanos de una expresión de normas abstractas a la realidad de sus condiciones sociales, económicas, culturales y políticas.

**Art. 2. De la Generación de Política Universitaria:** Las instituciones de Educación Superior se comprometen a desarrollar normativa, políticas institucionales, políticas académicas y estrategias de acción a nivel administrativo, docente, del estudiantado, de investigación, de convivencia y de vínculo con la colectividad para promover explícitamente la educación en dere-

chos humanos y de la naturaleza e integrarla en todo el sistema de enseñanza superior. Las políticas se deben formular de manera transversal, plural y participativa en el marco del cogobierno para ser implementadas en los espacios: académicos, de investigación, de vinculación con la sociedad y en los entornos de aprendizaje y convivencia (bienestar universitario, áreas de talento humano y regímenes disciplinarios).

Las instituciones de Educación Superior asignarán dentro de su institucionalidad a una dependencia específica a cuál se le asignarán la competencia de desarrollo, implementación y vigilancia de esta política de derechos humanos y de la naturaleza.

Art. 3. **Del fortalecimiento de los procesos de enseñanza:** Los derechos humanos serán transversales a todas las disciplinas y programas universitarios. Para ello se introducirán cursos y programas específicos sobre derechos humanos, mediante el diseño de metodologías multidisciplinarios e interdisciplinarios. Los conocimientos, prácticas y metodologías serán democráticas y participativas. Se producirán materiales y manuales permanentes que promuevan valores de derechos humanos y de la naturaleza.

Art. 4. **De la Investigación:** Las institucio-

nes de educación superior promoverán la generación de nuevos conocimientos en derechos humanos, incentivando el pensamiento crítico, innovador y propositivo. Además, articularán de manera permanente la reflexión y acción para la transformación social. Mediante una evaluación de las experiencias disponibles y estudios comparativos, la investigación en derechos humanos contribuirá a la identificación y difusión de prácticas óptimas, así como la elaboración de metodologías e instrumentos innovadores basados en dichas prácticas. Asimismo, la investigación en derechos humanos guiará el aprendizaje por la experiencia y la realización de evaluaciones. Las IES realizarán líneas de investigación transversales a todas las disciplinas del conocimiento respecto a derechos humanos y de la naturaleza en todos sus ámbitos y clasificaciones. Los programas académicos de apoyo a la investigación promoverán procesos de investigación interdisciplinaria e inteáreas.

Art. 5. **De la Vinculación:** Las instituciones de enseñanza superior realizarán proyectos de vinculación con la sociedad con el objetivo de fortalecer el ejercicio de los derechos de las personas, las comunidades y la naturaleza. Adicionalmente, articularán con la sociedad civil observatorios ciudadanos para la vigilancia del

cumplimiento de los derechos humanos y la naturaleza por parte de las autoridades nacionales y seccionales, con el fin de realizar recomendaciones a la legislación, políticas públicas e institucionalidad en beneficio de los derechos de las personas y la naturaleza.

Art. 6. **Sobre el entorno de aprendizaje:**

La libertad académica y la autonomía universitaria configuran el entorno de las instituciones de enseñanza superior, en las que la educación en derechos humanos promueve la práctica cotidiana de estos derechos mediante el fomento del entendimiento mutuo, el respeto y la responsabilidad. Las declaraciones de política explícita y compartida protegen los derechos humanos y de la naturaleza de todas las partes. El personal docente tiene el mandato de impartir educación en materia de derechos humanos y la naturaleza, y los estudiantes pueden expresar sus puntos de vista libremente, participar en la vida académica y contar con oportunidades considerables de interactuar con la comunidad en general.

Art. 7. **Sobre la capacitación continua:** La educación y el perfeccionamiento profesional de las y los educadores deben fomentar su conocimiento sobre los derechos humanos y de la naturaleza, su adhesión a ellos y su motivación para promoverlos. Además, en el ejercicio de sus propios derechos, el personal docente debe

trabajar y aprender en un contexto en que se respeten su dignidad y sus derechos. Para ello se impulsarán cursos continuos de educación y perfeccionamiento profesional en derechos humanos para toda la comunidad universitaria.

Art. 8. **Sobre la convivencia universitaria:** Las IES deberán fortalecer la aplicación de los enfoques de derechos humanos, género, discapacidad, movilidad humana, intergeneracionalidad e interculturalidad en sus procesos de protección de derechos a través de las unidades de Bienestar Universitario. Además, reforzarán el respeto y garantía de los derechos humanos en los procesos disciplinarios dentro de sus instituciones para generar espacios de cultura de paz, libres de violencia, y la construcción de medidas de reparación integral cuando se detecten vulneraciones a derechos dentro de los procesos administrativos de sanción.

Los rectores de la Universidad Central del Ecuador y de la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, como representantes de las universidades convocantes del Primer Encuentro Nacional de Educación Superior y Derechos Humanos, suscriben el presente Acuerdo, dejándolo abierto para la adhesión de otras Instituciones de Educación Superior del Ecuador.

Para constancia de su compromiso firman

en la ciudad de Quito, a los diez días del mes de diciembre del año dos mil veinte, con el acompañamiento, en calidad de testigos de honor de: la presidenta del Consejo de Educación Superior del Ecuador, el representante de la Oficina Regional para América del Sur del Alto Comisionado de Naciones Unidas para los Derechos Humanos, la Relatora Especial sobre Derechos Económicos, Sociales y Ambientales de la Comisión Interamericana de Derechos Humanos y la representante regional de UNESCO.

Phd. César Montaña Galarza

RECTOR UNIVERSIDAD ANDINA SIMÓN BOLÍVAR,  
SEDE ECUADOR

Phd. Fernando Efraín Sempértegui Ontaneda

RECTOR UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR

## TESTIGOS DE HONOR

Phd. Catalina Vélez Verdugo

PRESIDENTA DEL CONSEJO DE EDUCACIÓN SUPERIOR DEL ECUADOR

Soledad García Muñoz

RELATORA ESPECIAL SOBRE DERECHOS ECONÓMICOS SOCIALES, CULTURALES Y AMBIENTALES DE LA COMISIÓN INTERAMERICANA DE DERECHOS HUMANOS

Jan Jarab

OFICINA REGIONAL PARA AMÉRICA DEL SUR DEL ALTO COMISIONADO DE NACIONES UNIDAS PARA LOS DERECHOS HUMANOS

María Brown

OFICINA DE LA UNESCO EN QUITO Y REPRESENTACIÓN PARA BOLIVIA, ECUADOR, COLOMBIA Y VENEZUELA

## **Palabras del Rector de la Universidad Central del Ecuador, Fernando Sempértegui**

“Estuve temprano, a la hora convocada, por fortuna, porque pude escuchar las conclusiones de este primer encuentro organizado por las dos universidades y me entusiasmó tanto la calidad de las recomendaciones, la motivación y la convicción profunda de los actores que creo que tenemos un potencial maravilloso para desarrollar esta cultura que anhelamos: una cultura de práctica y vivencia de los derechos humanos y de la naturaleza. Llegó la hora de cerrar el Encuentro, pero creo que es un momento de apertura a un horizonte nuevo lleno de sugestivas recomendaciones en los campos sustanciales del quehacer universitario, la academia, la investigación y la vinculación con la sociedad. Represento a una universidad pública, que yo la llamo multitudinaria, pues tenemos 44 mil alumnos en el tercer nivel, 3.000 profesionales en programas de posgrado, 3 500 profesores, casi 1 500 servidores; es decir, somos una comunidad de más de 50 000 personas. El 60 % del estudiantado está formado por alumnas, es decir, nuestra Universidad Central es femenina. En la docencia, en el año 2014 nuestra universidad tenía solamente el 14 % de profesoras, ahora tenemos el 38 %.

Nuestra universidad incluye por supuesto

población indígena y tenemos también más de 500 alumnos con alguna forma de discapacidad, es decir, es una colectividad maravillosa para crear una conciencia sobre la importancia de los derechos humanos y de la naturaleza, crear un clima de convivencia en el respeto que es el principio a la recomendación kantiana sobre la dignidad humana, es poderoso el papel que puede cumplir la universidad en la construcción de esta cultura de práctica, promoción y preservación de los derechos humanos y de la naturaleza. Hay que organizarla en el interior de acuerdo con las recomendaciones que han surgido de este Encuentro y hay que irradiarla hacia el exterior, hacia las colectividades y comunidades con las que tenemos encuentro permanente sobre cómo crear esta conciencia pública sobre los derechos humanos, esta percepción de que cada quien es sujeto de derechos, la fuente es la educación y como rector de una universidad pública digo que es, sobre todo, de la educación pública. Por eso, en el texto de este Acuerdo que hoy vamos a firmar, se habla de la importancia de que la universidad se disponga siempre a estudiar e investigar y sugerir la corrección de las deficiencias estructurales que afectan en la construcción de una sociedad más equitativa, en la que se sustente el desarrollo y la preservación de los derechos humanos.

Como rector de la Universidad Central he reclamado reiteradamente el deber del Estado de no afectar los recursos de la educación pública y de la educación superior pública, es fundamental si queremos construir una sociedad más equitativa y de derechos. Estoy convencido de que ciertamente vamos a construir cada vez y de mejor manera unas sociedades convivenciales dentro de nuestras universidades y vamos a apoyar la construcción de una cultura social que no discrimine, que no excluya, que respete a la mujer, las opciones de género, a los indígenas, las distintas creencias religiosas, a las personas con discapacidad, una sociedad incluyente.

De modo que debo confesar que el documento que firmamos no lo hemos elaborado los rectores, es el resultado del trabajo de los promotores de este Encuentro, sobre todo de las dos universidades. Miren qué maravilloso documento han elaborado, qué comprensión tan cabal tienen de la dinámica de los derechos humanos, porque los derechos humanos no son un paquete acabado de derechos, sino que están inscritos en la dinámica social y la frontera de los derechos se expande en el contexto de sociedades democráticas ricas en discusión pública. Es el deber de las universidades. Más o menos eso resume el texto del Acuerdo; sin ninguna duda

la introducción, que es el marco de referencia, se refiere a las convenciones de las Naciones Unidas porque el trabajo que hacemos trasciende nuestro contexto y en realidad es una declaración de humanidad y de ciudadanía universales.

Con mucho gusto, con profunda convicción y compasión suscribo este documento y agradezco a los promotores, nuestros jóvenes, académicos, docentes, mujeres y varones que se han dado cita y han construido esta oportunidad para la universidad ecuatoriana.”

## **Palabras del Rector de la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, César Montaña Galarza**

“Creo que este Acuerdo se inscribe dentro de una página histórica del encuentro de las universidades sobre derechos en general porque hablamos de derechos humanos en estos días, con este evento tan importante, hablamos también de derechos de la naturaleza, lo cual es trascendente. Mi agradecimiento, así como expresaba el rector de la Universidad Central, a todas las personas que sumaron esfuerzos para poder avanzar hasta este punto. Tuve el honor de declarar la apertura de este Encuentro Nacional hace pocos días y he seguido con detenimiento las discusiones. También me siento muy satisfecho, por un lado, por el nivel que se ha alcanzado en ese intercambio de ideas, de posiciones, de propuesta, de experiencias y, al mismo tiempo, por el hecho de que con absoluta horizontalidad y respeto se ha podido avanzar hacia acuerdos que han decantado en conclusiones muy valiosas. Que este sea el detonante para nuevos eventos, para nuevas dinámicas, que nos permitan llevar al terreno de la práctica todo ese pensamiento universitario tan importante que generamos a través de nuestras casas de estudios. Ese pensamiento universitario tiene que ser el que marque la línea precisamente de

la reflexión en la oferta académica, en las carreras de grado y en los programas de postgrado. Cuando el rector de la Universidad Central citaba esa potencia de la Universidad Central, ese valor histórico de esa casa de estudios y, ciertamente, la universidad más importante de nuestro país que respetamos y admiramos, y él daba el dato sobre el número de estudiantes de posgrado, bueno podemos decirle, estimado Fernando, que este año precisamente hemos hecho un gran esfuerzo de convocatoria y tenemos similar número de estudiantes de posgrado. Solo en posgrado podríamos compararnos por el tamaño de nuestras casas de estudio, históricamente hemos alcanzado también 3 000 estudiantes en el posgrado con un gran esfuerzo, eso sí en la época más dura que nos ha tocado enfrentar. Creo que nuestras comunidades están precisamente conectadas con ese ánimo por seguir debatiendo y llevando a la práctica lo mejor que podamos acordar en materia de derechos humanos y de derechos de la naturaleza, en la oferta académica de pregrado y posgrado, en las líneas de investigación, en los estudios que podemos generar con esta comprometida comunidad universitaria, sobre todo de docentes que investigan, que hacen propuestas para la sociedad y también con esa generación de espacios para debatir con altura estos asuntos que mucha

gente a veces no los pone en el primer nivel de importancia, pero que ciertamente tienen que estar aquí. Hoy más que nunca se justifica sumar esfuerzos para trabajar por los derechos. La llegada de la pandemia de manera inusitada, cruel, fuerte, ha reubicado casi todos los elementos de la sociedad, todas las instituciones y nos ha sacudido en todos los espacios. Es necesario por eso, insisto —hoy más que nunca—, sumar esfuerzos para ponernos de acuerdo sobre prioridades en materia de derechos de las personas, derechos sociales, también de la naturaleza.

Respecto al rol del Estado, vivimos en una encrucijada: actualmente en el mundo por una parte a las personas en general no les gusta el poder, no les gusta el Estado, no les gusta un Estado hipertrofiado, muy poderoso, porque puede poner en cuestión libertades y derechos; pero, al mismo tiempo, quienes trabajamos y confiamos en que hay que hacer respetar los derechos de todas las personas y ahora también de la naturaleza necesitamos del aparato estatal para que garantice esos derechos. Entonces, el gran reto que se nos presenta en esta época es ponernos de acuerdo en el punto de equilibrio, de tal manera que todos podamos ganar en esta perspectiva garantías efectivas de derechos, profundización de la democracia y equidad en

la sociedad. Creo que eso es lo que nos convoca urgente, por eso la importancia de este evento, por eso la importancia de estos esfuerzos que se han unido en torno a objetivos tan importantes para la sociedad en general con alcance mundial, no solo nacional y regional, sino mundial, esto lo confirman las compañeras y compañeros representantes de los organismos internacionales, la presencia de la presidenta del Consejo de Educación Superior, también es el Estado, es la sociedad, son las organizaciones internacionales, todos estamos convocados hoy más que nunca. Es necesario por eso dimensionar el evento y los resultados que se han obtenido, la gran coincidencia en este texto del Acuerdo que hoy vamos a firmar. Esto me parece que es histórico y qué bueno que coincida con el Día Mundial de los Derechos Humanos. Este Acuerdo nos permite institucionalizar ese trabajo que ya veníamos haciendo en las universidades, pero ahora de manera más coordinada. Esto va a permitir además sumar a nuevos actores, no solamente autoridades y representantes de organismos internacionales, sino más universidades, más instituciones de educación superior, más academia comprometida. Creo que el Acuerdo es un llamado muy fuerte al pensamiento y a la acción universitaria y creo que tenemos la potencia en nuestras comunidades para poder hacerlo, para

proveer a la sociedad esos elementos que le permitan organizar su vida en paz, una convivencia pacífica plural con respeto de derechos de diversidades y esto también nos permite iluminar los pasos de la sociedad, orientar a la sociedad en los momentos tan álgidos que vivimos. En Ecuador, además, estamos por acudir a las urnas en pocos días para elegir un nuevo gobierno y también está en cuestión en este texto electoral y político ecuatoriano el tema de los derechos tan importante. Entonces todo está cruzado, está transversalizado, por los derechos; por eso es muy importante que hayamos llegado a este momento. Quiero dimensionar así, finalmente, la importancia del Acuerdo, de cooperar y de trabajar conjuntamente. Hay mucho por hacer, es un trecho muy largo el que tenemos que caminar y creo que con esas fortalezas que tenemos en la Universidad Andina Simón Bolívar, junto con otras casas de estudios del país, podemos seguir caminando. Es importante interiorizar en la mente de cada ciudadano de nuestro país la importancia de los derechos, porque pueden ponerse en cuestión no solamente por cuestiones provocadas por sucesos que se generan por el ejercicio de la autoridad pública, también se da en el contexto privado, también se da por cuestiones no planificadas como la pandemia, algo tan cercano también ha puesto en cuestión

los derechos, por eso la centralidad de los mismos.

Finalmente, celebro esta iniciativa, creo que no tiene que quedar este compromiso solamente en el papel, sino que tiene que llevarse a la práctica, que esto decante una serie de nuevas acciones que detonen nuevos encuentros, publicaciones, proyectos, planes porque las universidades estamos para responder a la sociedad. La Universidad Central como universidad pública y la Andina como universidad pública internacional, estamos en el mismo andarivel y tenemos que sumar esfuerzos para profundizar la democracia, garantizar derechos y crear conciencia de defensa de los mismos. Así que enhorabuena por el evento, por haber llegado al Acuerdo en este texto tan importante que ahora mismo paso a suscribir, de tal manera que quede formalizado y que esto permita además que nuevos actores se sigan sumando porque el tema de derechos sólo convoca a sumar”.

**Palabras de la Coordinadora del Programa Andino de Derechos Humanos de la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, Gardenia Chávez Núñez**

“Quiero destacar que este Primer Encuentro Nacional de Educación Superior en Derechos Humanos organizado por el Instituto de Investigación por la Igualdad de Género y Derechos de la Universidad Central del Ecuador y el Programa Andino de Derechos Humanos de la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, tuvo el objetivo de propiciar un espacio de relación entre docentes e investigadores y otros profesionales universitarios que trabajan sobre derechos humanos para compartir y sistematizar los principales avances y desafíos que tiene la educación en derechos humanos en las instituciones de educación superior en el Ecuador, así como proponer acciones para su fortalecimiento.

Este Encuentro se sustenta en el reconocimiento internacional y nacional de la educación como un derecho humano esencial de las personas para alcanzar la plena efectividad de los derechos, orientado al pleno desarrollo de la personalidad y dignidad humana, al respeto de los derechos humanos y la paz que requiere para su desarrollo, garantizar su disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad. Es así que la educación es uno de los objetivos de

la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible donde los Estados asumieron el compromiso de garantizarla plenamente con base a los derechos humanos y, para ello, la UNESCO adoptó instrumentos de implementación con enfoque de derechos humanos; por ejemplo, el Marco de Acción para la Educación 2030, el Programa Mundial para la Educación en Derechos Humanos y los principios rectores de las actividades de educación en derechos humanos. A nivel nacional, la educación es reconocida como un derecho constitucional esencial para la consecución del Buen Vivir, el cual debe ser ejercido a lo largo de la vida de las personas y ha asumido como un deber ineludible e inexcusable del Estado y que, para su efectivización, éste debe garantizar que los centros educativos sean espacios democráticos de ejercicio de derechos y convivencia pacífica. El nivel de la educación superior, concretamente, se plantea que debe guiarse por los principios de universalidad, laicidad y gratuidad hasta el tercer nivel; en este sentido, la Ley Orgánica de Educación Superior establece la garantía a todos los actores del Sistema de Educación Superior de las mismas posibilidades en el acceso, permanencia y la movilidad y egreso del sistema, sin discriminación de género, credo, orientación sexual, etnia, cultura, preferencia política, condición socioeconómica, de movilidad o

discapacidad y esto, además, aplicado en todos sus ámbitos en la docencia, en la investigación, vinculación con la sociedad y en los procesos de titulación. Por su parte, el Consejo de Educación Superior aprobó el reglamento para garantizar la igualdad de todos los actores en el Sistema de Educación Superior enfocado en respetar, proteger, garantizar y promover el derecho a la educación superior a través de las condiciones de plena igualdad para todos los actores del Sistema de Educación Superior.

En materia de política pública, en 1998, la educación en derechos humanos se incluyó en el Plan Nacional de Derechos Humanos y, posteriormente, se incorporó en los planes nacionales de desarrollo que han estado de manera sucesiva desde 2007 hasta 2020.

Como vemos, contamos con un marco normativo y de políticas públicas internacional y nacional para desarrollar la educación en derechos humanos en la educación superior en el país, más aún cuando en las instituciones universitarias persiste todavía la discriminación, la violencia y otras formas de abuso de poder que pone en evidencia la debilidad en la comprensión y aplicación de los derechos humanos en las prácticas de las relaciones de las comunidades universitarias. Esto demanda a todos quie-

nes somos parte de la educación superior, a dar respuestas para transformar dichas situaciones y aportar al país una educación superior respetuosa de los derechos humanos. Por ello, hoy, 10 de diciembre, Día de los Derechos Humanos, en el cual se cumplen 72 años del reconocimiento de la educación como un derecho humano, cuando la Asamblea General de Naciones Unidas adoptó la Declaración Universal de los Derechos Humanos que incluye este derecho, damos paso a la firma de un Acuerdo Interuniversitario para fortalecer la educación superior en y para los derechos humanos en Ecuador”.

## **Palabras en la intervención y firma como testigo de honor de la presidenta del Consejo de Educación Superior, Catalina Vélez**

“Expreso una feliz manifestación de congratulaciones por haber conseguido plasmar este Acuerdo que es muy importante y que, además, es el inicio de un proyecto que seguramente va a tener grandes frutos. Esta es una magnífica iniciativa que se va a concretar ahora en la suscripción del Convenio Interinstitucional conducente a fortalecer los esfuerzos y optimizar los recursos destinados a la formación en derechos humanos en el ámbito del Sistema de Educación Superior del país. Iniciamos con la Universidad Central y la Universidad Andina Simón Bolívar y, seguramente, se sumarán muchas más instituciones de educación superior.

Vivimos en una época que está signada por el impacto de una multiplicidad y diversidad de problemas cada vez más complejos y acuciantes, no solamente de carácter político o económico sino, fundamentalmente, por la fractura que se ha producido en el tejido social y en la ética pública, primordialmente como efecto de la escalada de una devastadora violencia, de la inequidad, de la explotación, la injusticia, la segregación y la discriminación agravadas por los impactos de una pandemia que nos agobia y

que, en conjunto, impiden alcanzar la igualdad, la inclusión y, en suma, aumentar en la solidaridad indispensable para la convivencia desde una perspectiva de desarrollo integral de los pueblos y los colectivos. No huelga insistir que una sociedad con estas características obstruye todo esfuerzo para ofrecer una educación de calidad que promueva principios y valores cimentados en lo humano y en la justicia social.

En un contexto de tal naturaleza es cada vez más determinante la necesidad de promover en la sociedad un cambio sustantivo en la cultura basado en la práctica y el respeto a los derechos humanos. Parece que, si bien desbordan los límites del ejercicio universitario, no nos exime de la responsabilidad de impulsarla mediante la formación en derechos humanos mediante su difusión, la investigación tanto para docentes como estudiantes, investigadores, y para propiciar acciones específicas de impacto directo en la comunidad académica y en la sociedad en general. Los derechos humanos aportan un marco ético y jurídico idóneo fundamental para abordar la formación universitaria con un enfoque integral de responsabilidad y compromiso social necesario para tratar los grandes problemas que enfrenta la humanidad del siglo XXI. En este sentido, la cooperación entre las institucio-

nes de educación superior, tal como propone el objetivo de este primer Encuentro, constituye el punto de partida indispensable al cual debemos sumarnos todos quienes estamos trabajando en la lucha por reivindicar los derechos connaturales a la existencia misma del ser humano y en la convicción de lograr un mayor desarrollo del país y del Sistema de Educación Superior.

Finalizo expresando la seguridad que tengo sobre el éxito en la ejecución de este acuerdo, la institucionalidad de los comparecientes, la trayectoria de quienes lo suscriben, las dos instituciones públicas que trabajan por derechos humanos y la probada categoría de quienes lo han promovido son una garantía para ello. Hago desde este momento una cordial invitación para trabajar conjuntamente de manera colaborativa y comprometida para concretar no solamente los objetivos de este acuerdo, sino para trabajar en la concreción de los derechos humanos en todos los ámbitos y, de manera especial, en la educación superior. Auguro los mayores éxitos a la concreción de este Acuerdo y también los mayores éxitos a quienes están trabajando, no solamente para la suscripción de este valioso instrumento, sino para su concreción en las instituciones de educación superior”.

## **Palabras en la intervención y firma como testigo de honor de la Relatora Especial de los Derechos Económicos, Sociales, Culturales y Ambientales de la CIDH, Soledad García Muñoz**

“Me siento muy honrada por poder acompañar este importantísimo acto que me llevó a pensar en el gran pedagogo de la educación en derechos humanos de Uruguay, él habla de que la educación en derechos humanos es una esperanza y yo también estaba sintiendo que este acto es acompañar un acto esperanzador en un momento de tanta incertidumbre, en un momento de tantas sombras para la humanidad y para nuestra región. Que, en el Día Internacional de los Derechos Humanos, a 72 años de ese acto también visionario y esperanzador que fue la Declaración Universal de los Derechos Humanos, en dos universidades de tanto calado ecuatoriano y andino se den a firmar este Acuerdo, ciertamente, nos tiene que llenar de esperanza en la progresividad de los derechos humanos que es una de las notas claves para entender los derechos humanos de su concepción actual.

También quisiera destacar que esta actividad está anclada con el propio mandato de la Comisión Interamericana de Derechos Humanos —como saben— el mayor órgano de promoción y protección de los derechos humanos

de las Américas, es un mandato hemisférico que tiene conferido desde el año 1959 y una agenda en la que propone este Acuerdo sumamente enraizada en el mandato que desde hace tres años y poquito tengo a cargo para la Comisión, la Relatoría Especial sobre Derechos Económicos, Sociales, Culturales y Ambientales y que, por eso, celebro muy especialmente que ustedes estén hablando de derechos humanos y de la naturaleza. En este horizonte, que su constitución por ejemplo también le está señalando al Sistema Interamericano de los Derechos Humanos, es una agenda muy cercana a la que tiene mi propio mandato, que tiene el derecho a la educación, entre los que tenemos el llamado de ayudar a promover y proteger, que tiene la educación en derechos humanos como un eje transversal de nuestra actuación en toda la región en lo que llamamos dentro de nuestra agenda estratégica: ayudar a fomentar una cultura de la indivisibilidad de los derechos humanos. Ustedes reflejan ese principio de indivisibilidad que en el día de hoy también estamos llamados a celebrar y recordar.

Quería también expresar cómo este Acuerdo se conecta con contradicciones muy arraigadas en la región, como esa educación problematizadora que Paulo Freire, el gran pedagogo

brasileño, nos propone desde hace tantos años y creo que, precisamente, a través del Acuerdo que ustedes están firmando en el día de hoy, al que ojalá se sumen muchas universidades del Ecuador y ojalá que sea también una buena práctica que cunda en otras regiones de las Américas, ciertamente sirva para problematizar, para poner en el entorno de derechos los grandes dilemas que hoy estamos atravesando como sociedades, como humanidad y desde ya que le extiende la mano al mandato que tengo a cargo para la comisión.

El Acuerdo es, sin duda, que los derechos humanos no pueden ser cosas de abogados y abogadas, sin duda que es un tema que afecta a toda la sociedad en nuestra cotidianidad y ni qué decir a todas las carreras, a todas las ciencias que agrupan sus universidades y por eso es un esfuerzo transversal que debe tener como eje la educación en derechos humanos para la igualdad, la educación en derechos humanos para la diversidad, la educación en derechos humanos con perspectiva de género e interculturalidad y eso es un gran aval para Ecuador y desde la rectoría vamos a estar tratando de acompañarlo todo lo posible. Muchísimas gracias, enhorabuena, seguiremos trabajando”.

## **Palabras en la intervención y firma como testigo de honor del Representante de la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos para América del Sur, Jan Jarab**

“Es un honor y un placer ser testigo de esta firma de Acuerdo porque verdaderamente las instituciones académicas tienen mucho que aportar a la vigencia de derechos humanos en nuestras sociedades; se puede decir que la sinergia entre las universidades que desarrollaron la disciplina de derechos humanos se volvió un factor hasta —diría yo— político en este país. Lo político no en el sentido de la selección entre partidos políticos, en las elecciones que tenemos que hacer cada tantos años, sino en la participación, en la dimensión de las universidades abiertas a la sociedad, que influyen en la sociedad, y me parece muy importante lo que ustedes dicen: educación en y por derechos humanos porque son ambas dimensiones, la dimensión evidentemente de excelencia en derechos humanos. Es muy relevante que tengamos docentes reconocidos por su excelencia, por su experticia, los programas de maestrías y posgrados, expertos en derechos humanos, pero al mismo tiempo, las universidades sin duda tienen el rol también de educar en derechos humanos para no necesariamente ser un experto,

sino para ser ciudadanos críticos, ciudadanos comprometidos con derechos humanos en la sociedad y esto es una dimensión que no es menos importante. Aparte de las universidades que no sean tan solo burbujas académicas, pero que las y los estudiantes y docentes participen verdaderamente en abordar todas las cuestiones que aquejan a la sociedad.

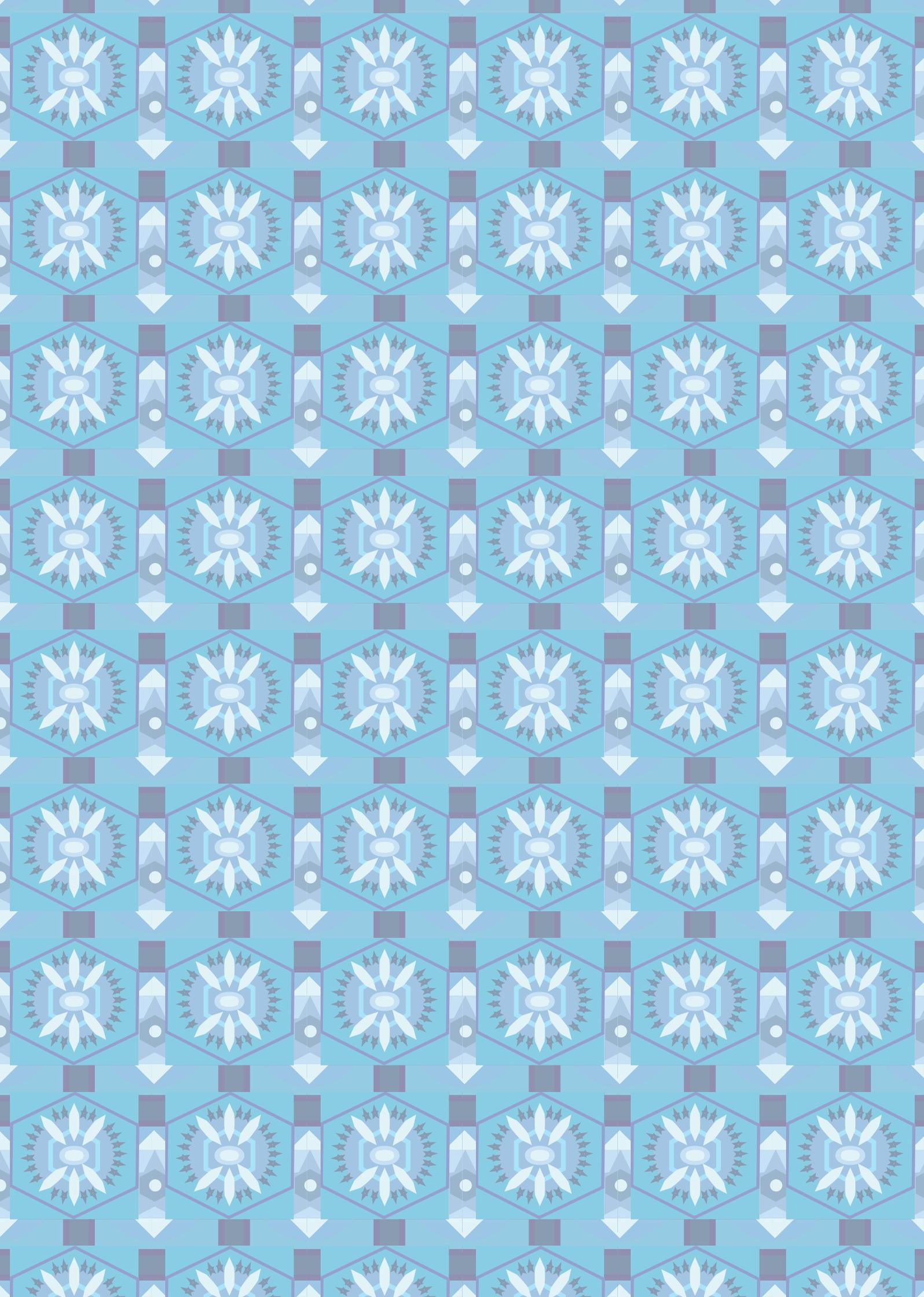
Entonces, nuestras sociedades están desarrollando sensibilidades nuevas, están también enfrentando desafíos nuevos, como a las nuevas tecnologías, el cambio climático, por eso me parece fantástico que ustedes enfatizen la dimensión de la naturaleza, nuestra responsabilidad hacia la naturaleza porque esto es algo que verdaderamente tiene el sello de nuestros tiempos. Actualmente, existe una sensibilidad creciente hacia la naturaleza, diría yo una sensibilidad que nos dice que el modelo económico dominante tal como se desarrolló por décadas, por siglos, de hecho, tiene que cambiar para que no destruyamos la naturaleza, tiene que cambiar evidentemente también desde la perspectiva de derechos humanos y esto nos aqueja en tiempos cuando sabemos que los desafíos clásicos como típicamente son la violencia institucional y violencia policial no han desaparecido, entonces tenemos que abordar los desafíos tanto los

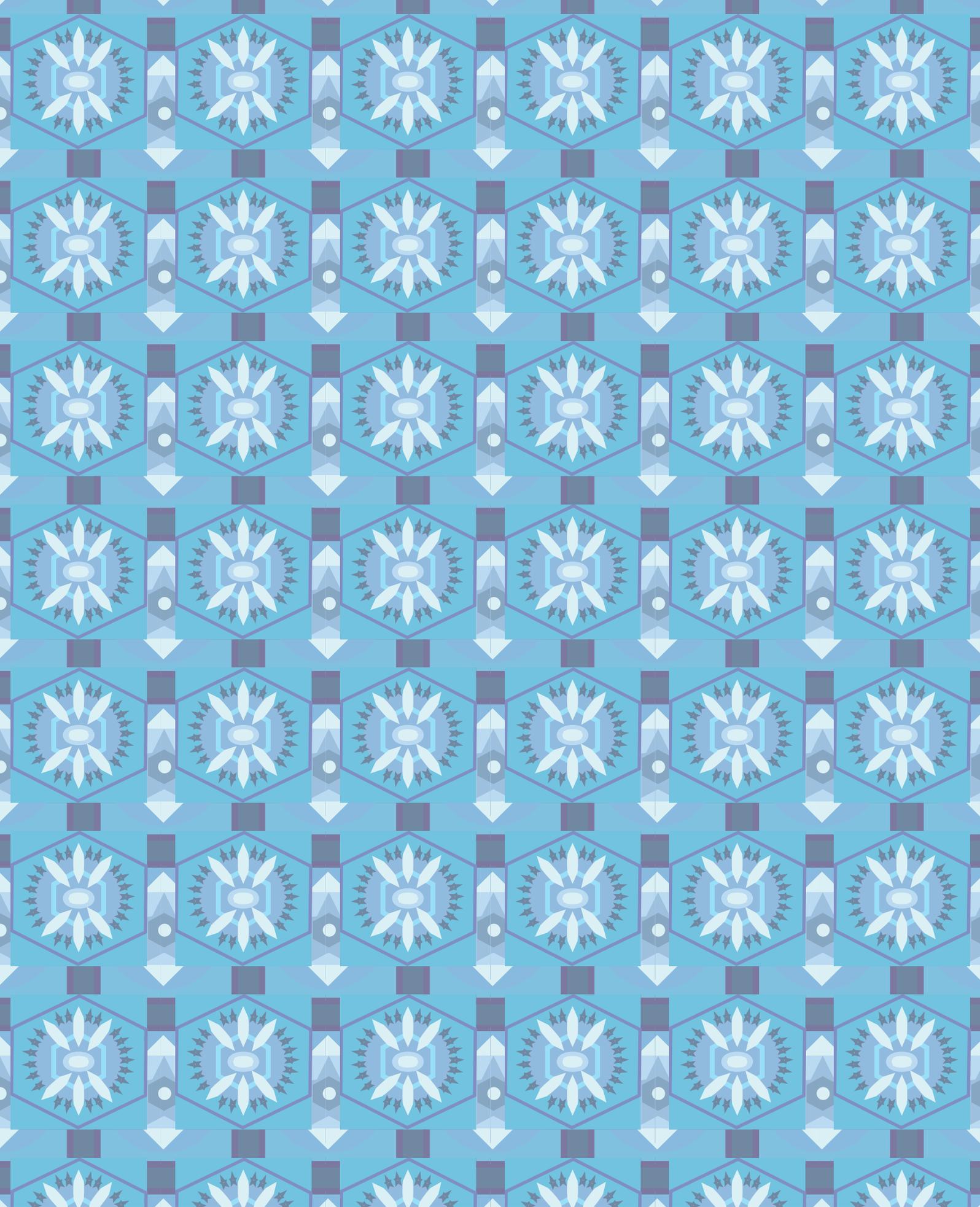
nuevos como los clásicos y las universidades verdaderamente tienen un gran rol en todo esto y espero que se sumen otras universidades, otras casas de estudio, y hacer más canales, más fuerte, profunda, impactante en la sociedad.”

**Palabras en la intervención y firma como testigo de honor de la Representante de la UNESCO, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, oficina Quito, María Brown**

“Es para mí un honor estar con tan altas dignidades que luchan y trabajan en pro de la garantía de los derechos humanos y de la naturaleza en esta región. Quería simplemente agregar que hoy se celebra el aniversario 72 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos y que también esta reflexión que llegó a muy buenas conclusiones en torno al rol que tiene la universidad de los distintos ámbitos de trabajo de la academia y también de la vinculación con la comunidad que van a poder implementarse. Quisiera extender nuestro compromiso desde la Oficina de la UNESCO en Quito, en mi calidad de oficial de Educación y también a nombre del Representante. Quisiera recoger también las palabras del Secretario General de Naciones Unidas del día de hoy con motivo de la celebración del Día Internacional de Derechos Humanos, en el que nos dice que asumamos el compromiso de actuar colectivamente con los derechos humanos como guía y referencia para recuperarnos de la pandemia de COVID-19, construir un futuro mejor para todos y, en ese sentido, este evento es precisamente un paso en respuesta a ese lla-

mado a la acción que el Secretario General hizo. Además, este Acuerdo es un aporte fundamental a los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y, en particular, al objetivo del desarrollo sostenible número 4 que habla de garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todas y todos, en donde está por supuesto también ese derecho y esa garantía del derecho de acceso a educación superior de calidad. Esta hoja de ruta, este Acuerdo, es sin duda un aporte fundamental a la meta 4.7 que habla sobre la garantía de que todos los alumnos adquieran conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover, por un lado, el desarrollo sostenible, los derechos humanos, la paz, el ejercicio responsable de la ciudadanía local y mundial, la igualdad de género, el desarrollo y la salud. Todos son elementos que se mencionan de una u otra manera en este Acuerdo y que nosotros desde la UNESCO estamos dispuestos a apoyar para que se pueda plasmar en acciones específicas que permitan avanzar hacia una educación superior más inclusiva, más diversa, vinculada como una comunidad y fomentando el conocimiento de los derechos humanos y el respeto a los derechos humanos y la naturaleza en todos los entornos.”





UNIVERSIDAD ANDINA  
SIMÓN BOLÍVAR  
Ecuador *30 años*



Programa Andino de  
Derechos Humanos  
Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador

ISBN: 978-9942-604-59-0



9789942604590