

Revista Interamericana de Educación para la Democracia

RIED  **IJED**
Interamerican Journal of Education for Democracy



**Proyecto de indicadores
en educación para los
derechos humanos
para organizaciones
internacionales y no-
gubernamentales**

Vol 3, No. 1
Abril, 2010

Documento disponible en:
www.ried-ijed.org

ISSN: 1941-1799



Proyecto de indicadores en educación para los derechos humanos para organizaciones internacionales y no-gubernamentales

David Lempert,
Ph.D., J.D., M.B.A., E.D. (Hon)

Resumen:

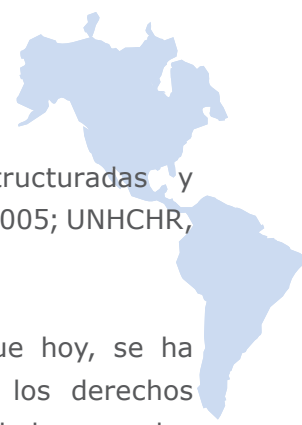
Este artículo ofrece un indicador de fácil uso para medir si los proyectos de educación en derechos humanos de organizaciones no gubernamentales y organizaciones internacionales realmente cumplen los criterios de “derechos humanos” que han sido establecidos por numerosos tratados internacionales y que son reconocidos por los expertos en el campo. Ejemplos de aplicaciones de este indicador a más de una docena de proyectos y organizaciones internacionales demuestran que muchos de los principales actores en el campo de los derechos humanos de hecho fallan en la promoción de estos estándares en sus proyectos educativos, e indican las áreas en las que deben mejorar para cumplir con los criterios internacionales.

Introducción

El objetivo de este artículo es ofrecer una medición clara para las intervenciones en “educación”¹ para los derechos humanos y la democracia en el formato de un indicador que pueda servir como estándar en el campo. Un indicador de este orden es necesario para ayudar a separar la retórica de la realidad en el campo de la democracia y los derechos, así como en los proyectos educativos que supuestamente los promueven. Puede ser utilizado fácilmente para distinguir aquellos proyectos de donantes guiados por intereses propios que promueven la agenda de los países donantes y de los donantes internacionales que buscan acelerar el acceso extranjero a recursos, mercados y actores gubernamentales en los “estados clientes” bajo la bandera de los “derechos”, de aquellos que promueven objetivos humanitarios y del derecho internacional. Un indicador así puede ser utilizado para resolver problemas y obligar a la rendición de cuentas sobre el gasto internacional

en un área creciente de intervenciones que, intencional o equivocadamente, han sido diseñadas para promover “slogans” y símbolos (tales como la distribución de “biblias” seculares sobre derechos humanos) y distinguirlos de aquellos que obtienen un empoderamiento real y la protección de grupos culturales e individuos vulnerables.

Este artículo también promueve una “aproximación basada en los derechos humanos” al educar a los beneficiarios sobre el uso y el desarrollo de herramientas legales y de otros tipos para hacer cumplir los compromisos legales de maneras que no politicen simplemente los marcos jurídicos. Ante las crecientes demandas por la satisfacción de los derechos económicos y sociales además de los políticos, los cuerpos judiciales y políticos descubren a menudo que están sopesando exigencias en disputa sin ningún parámetro objetivo y sin considerar cómo se insertan dentro del objetivo del desarrollo humano sustentable —el cual requiere analizar



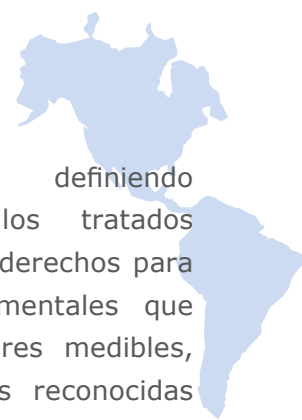
los derechos en el marco de cada contexto cultural específico. El propósito de un indicador es proporcionar un apalancamiento real para una aproximación basada en derechos dentro de un marco objetivo.

La necesidad de someter a prueba la retórica de las organizaciones y los proyectos en las áreas de los “derechos” y la “democracia” es ampliamente reconocida. En efecto, vivimos en una edad Orwelliana en la que incluso las organizaciones del sistema de Naciones Unidas, que se supone que deben defender la normatividad internacional y proteger los derechos de los débiles y los victimizados en el sistema internacional, han desarrollado un conjunto de eufemismos que distorsionan las metas reales de los tratados de la ONU sobre derechos internacionalmente reconocidos y que profieren las llamadas “herramientas de derechos” para ser utilizadas por cualquiera que pueda financiar un proyecto para un interés político particular, incluyendo a los mismos actores que pueden ser causantes de problemas. La Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (OACDH-UNHCHR en inglés) y el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD-UNDP en inglés) han excluido notablemente de su enfoque los desequilibrios de poder, convirtiendo a las “víctimas” en “peticionarios” y evitando cualquier mención a abusadores ajenos al gobierno, a la vez que definen a los abusadores gubernamentales que pueden tener o no relevancia frente a desbalances de poder como “garantes de deberes” y merecedores de más fondos “educativos.” Al usar la educación como una herramienta, estas organizaciones a menudo manejan los abusos a través de labores de “concientización” entre las víctimas y desarrollo de “capacidad institucional” entre los abusadores, en lugar de hacerlo a través de un empoderamiento efectivo por medio de

habilidades, instituciones reestructuradas y cambios en los incentivos (UNDP, 2005; UNHCHR, 2005; OACDH, 2008).

En el pasado, al igual que hoy, se ha afirmado que la enseñanza de los derechos es algo benéfico para una sociedad y para los individuos, y esto ha sido impartido como una misión moral y religiosa. A través de la historia, a medida que los países incrementaban su poder geográfico y político, también traían consigo misioneros religiosos y textos que esparcían sus conceptos sobre la moralidad. Aún así, estas enseñanzas han sido acompañadas a menudo por una agenda escondida de destrucción cultural contra los países y los pueblos que deben ser “ilustrados” (sin que haya un mejoramiento simultáneo en los derechos o en la ética en las comunidades más poderosas donde se originaron las doctrinas). No es sorprendente que a medida que el papel educativo de las iglesias, pagodas y otras instituciones religiosas se debilita, la enseñanza de la moral comunitaria que fuera responsabilidad de los líderes religiosos a través de textos religiosos sea ahora absorbida por currículos escolares “universales,” “seculares” y “públicos” que la comunidad internacional también financia y promueve como un “objetivo de desarrollo del milenio” (Declaración del Milenio de la ONU, 2000), suplementados por currículos promovidos internacionalmente para enseñar los tratados y la doctrina de derechos internacionales².

Hoy en día los tratados sobre derechos de las Naciones Unidas son vistos por algunos cuyo trabajo es promoverlos o bien como fórmulas “mágicas” que conducen a cambios en los derechos por el mero hecho de copiarlos o invocarlos, o como los fines verdaderos en sí mismos de un procesos de mejorar “derechos.” En muchos casos, pueden alcanzar el opuesto de lo que predicán bajo un escudo protector



que dificulta que los ciudadanos los desafíe políticamente. Las enseñanzas generalmente no ofrecen fórmulas, estándares o mecanismos para determinar si tiene un impacto positivo en lo absoluto.

En el caso de la “educación en derechos,” como los “derechos” y la “educación” han sido definidos como algo “bueno,” quienes la promueven dicen que apoyarla con fondos infinitos conducirá a un bien infinito, así sea inconmensurable, mientras que oponerse a ella es de alguna manera inmoral o desinformado. Con demasiada frecuencia, los proyectos miden el beneficio para las partes interesadas que invierten dinero público y privado en ellos (los actores implementadores importantes o ‘stakeholders’) en lugar del que producen a los beneficiarios públicos o a los contribuyentes. Adicionalmente, dicha medición se hace sin criterios claros y de impacto medible para determinar el grado en que dichos proyectos satisfacen la misión que la legislación internacional ha fijado en este campo (Lempert, 2008).

Para responder a este desafío, artículos recientes de este autor han tomado algunos pasos iniciales para establecer indicadores y referentes mediante los cuales las organizaciones y el público en general puedan exigir cuentas a los agentes internacionales del desarrollo sobre sus intervenciones de acuerdo con la legislación internacional y sus misiones (Lempert, 1997; Lempert y Nguyen, 2008). El indicador que aquí se presenta acompaña otros dos en el área de democracia y gobernabilidad que el autor ha desarrollado simultáneamente para medir el impacto de intervenciones en temas de democratización y dependencia/empoderamiento (Lempert, 2009a, 2009b).

Este artículo inicia definiendo “democracia” y reseñando los tratados internacionales ratificados sobre derechos para identificar los principios fundamentales que pueden convertirse en indicadores medibles, y delinea las mejores prácticas reconocidas científicamente en el campo de la educación y la creación de instituciones que sirven también como estándares para la medición. Luego se comparan indicadores existentes utilizados por educadores y profesionales con los principios de los tratados internacionales y los estándares reconocidos científicamente sobre los que se basan, y se explica por qué numerosos proyectos internacionales de “educación en democracia/derechos” fallan en ausencia de un indicador. A continuación este artículo ofrece un nuevo indicador y lo somete a prueba con distintas categorías de proyectos. Se presentan también unas guías para el indicador para que los lectores puedan aplicarlo autónomamente.

Principios de la educación en derechos humanos

A pesar de que existen disputas entre politólogos sobre como definir y medir la democracia y como evitar sesgos normativos o culturales, ya hay un punto de partida en los conceptos “universales” sobre la democracia y los derechos humanos que han sido ratificados por la comunidad internacional y que reflejan un conjunto casi matemático de axiomas de simetría e igualdad en las relaciones. Éstos pueden usarse como una medida establecida para exigirle a los actores internacionales el cumplimiento de los mismo principios que han acordado. Ellos provienen de los acuerdos contenidos en tratados internacionales y pueden aplicarse directamente a la educación.



Al mismo tiempo, a la vez que hay distintas aproximaciones a la educación, hay mediciones universales de la calidad educativa en términos del desarrollo de habilidades y del desarrollo humano que pueden conectarse con los conceptos de derechos internacionales mencionados anteriormente (Lempert y Briggs, 1995). Mientras que muchos actores del desarrollo ahora sustituyen los “medios” por los fines de la democracia a manera de atajo (por ejemplo, “transparencia,” “rendición de cuentas,” “receptividad”), cada medio debe ser tomado en cuenta en contexto y medido en función de si alcanza fines específicos. No hay una fórmula que se ajuste a todos los casos. De la misma manera, la educación para la democracia y los derechos debe ajustarse a ciertos fines (y reflejar dichos fines en sus propios procesos).

Definiendo los principios de la democracia y los derechos humanos según los estándares internacionales

El conjunto de tratados internacionales reitera el principio simple de la “regla de oro” del tratamiento simétrico y define dos niveles en los cuales aplicar esos principios en el interior de los estados y en el sistema internacional: frente a las culturas y frente a los individuos. Los tratados también definen el contexto en que las intervenciones internacionales deben garantizar la democracia y los derechos humanos como uno que proteja la sostenibilidad de los sistemas nacionales y culturales.

Si bien esto suena sorprendentemente simple, es, de hecho, posible desarrollar un indicador muy bueno e universal de los principios de democratización para la comunidad mundial empezando simplemente con este principio de simetría para los dos niveles de actores y adicionando la tercera condición de la sostenibilidad con la que la comunidad

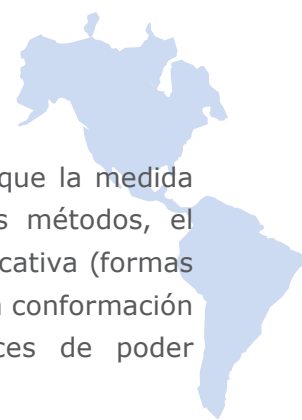
internacional también se ha comprometido. Estos tres principios se plantean generalmente así:

1. *Federalismo (protecciones para la sostenibilidad cultural)*-un balance de poder entre (igualdad entre) grupos;
2. *Igualdad/Derechos individuales (simetría)*-un balance de poder en las categorías individuales; y
3. *Buen gobierno (protección y desarrollo de activos)*-la habilidad del sistema como conjunto para asegurar el cumplimiento de los derechos a la supervivencia, la sostenibilidad y la autodeterminación de los pueblos y los individuos.

Los principios realmente se refieren al poder relativo. En breve, el principio fundamental de la democracia y los derechos humanos no tiene que ver con la existencia de leyes o tratados o textos específicos que son medios para un fin; tiene que ver con el balance del poder. En particular en las intervenciones en países extranjeros, cuando el poder se ejerce de diferentes formas mediante mecanismos, entendimientos y herramientas culturales distintos, el objetivo importante en cuanto a los avances en la democracia y los derechos no es establecer instituciones o leyes específicos, sino obtener balances e igualdades generales en el poder relativo de los individuos y los grupos culturales.

Como se entienden los principios de la democracia y los derechos humanos en los decretos y se aplican a la educación

Los tres principios mencionados anteriormente son considerados estándares universales que se reiteran en múltiples acuerdos legales, incluyendo la Convención sobre los Derechos del Niño de las Naciones Unidas (1989). Este acuerdo afirma la igualdad de los derechos



de los niños a sus culturas e identidades (artículos 29 y 30) así como a una serie de libertades individuales, subrayadas en general por los derechos a la libre expresión en procedimientos y acciones judiciales (artículos 12 y 13). Otros documentos internacionales refuerzan estos principios resaltando principios de los derechos, incluyendo varios que promueven los derechos de los grupos culturales (Convención para la Prevención y la Sanción del Delito de Genocidio de las Naciones Unidas, 1948; el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, 1966; la Declaración sobre los Derechos de las Personas Pertenecientes a Minorías Nacionales o Étnicas, Religiosas y Lingüísticas, 1992; la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas, 2007), derechos individuales (el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, 1966; el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, 1966) y aquellos que promueven la sostenibilidad de estas unidades mediante el buen gobierno (Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo, Declaración de Río, 1992).

Aplicando estos principios a la educación

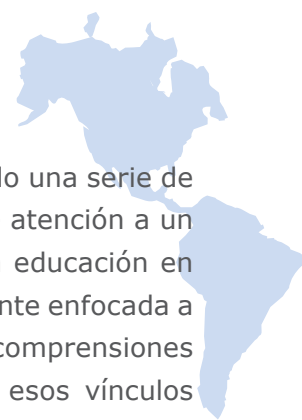
Las metas de la educación en derechos humanos son, por lo tanto, promover la “regla de oro” así como el principio del “desarrollo humano sostenible.” La medida del éxito es si la enseñanza ha sido diseñada para tener, y de hecho tiene, un impacto en los balances de poder, si el currículo (en su contenido y en su forma o “currículo oculto”) y la administración del proyecto reflejan estos mismos principios, y qué tan efectivo es el modo educativo ciñéndose a estos principios dado el conocimiento sobre las mejores prácticas en educación. No es necesario un debate enrevesado sobre si la intervención educativa realmente está cambiando la “conciencia” y los valores o si esto es mejor o

peor que enseñar destrezas, porque la medida del éxito es el resultado; si los métodos, el currículo, y la administración educativa (formas mismas de poder institucional y la conformación de ese poder) cambian balances de poder específicos en alguna parte.

Dado que la verdadera medida del éxito es el resultado, las intervenciones pueden tomar cualquier forma, desde currículos de cívica hasta acciones en la práctica, a cualquier otra forma de empoderamiento. Independientemente del acercamiento, las mediciones serán las mismas. Dado que la medida de la democracia es el abuso de poder (y recursos) por parte de grupos poderosos (abusadores) y la pérdida de poder por un grupo menos poderoso (víctimas), un indicador útil puede enfocarse en este impacto y en si la intervención tiene consecuencias imprevistas en cuanto a lo que remplaza o a los nuevos desequilibrios que pueda crear.

De igual manera, hay dos aproximaciones específicas dentro de la teoría educativa que pueden usarse para someter a prueba la calidad de los medios usados para alcanzar estos resultados así como para determinar si los resultados son probables incluso cuando la medición de los resultados es difícil. Las dos áreas por examinar son la forma que toma la educación y el acercamiento que busca cambiar actitudes y comportamientos. Teorías en comunicación y psicología ofrecen las herramientas para medir si ciertas formas de educación empoderan o desempoderan, mientras que la teoría publicitaria y de mercadeo social proporciona los instrumentos para medir el impacto de las tecnologías de la comunicación.

La forma de la educación. En la actualidad existe un cuerpo de literatura que puede trazarse hasta el análisis que hiciera Marshall McLuhan (1964) sobre los medios de comunicación,



que ha sido complementado con teorías psicológicas sobre cómo distintos métodos educativos refuerzan rasgos democráticos o anti-democráticos de empoderamiento/cuestionamiento u “obediencia” y jerarquía (Milgram, 1974; Goodman, 1960; Freire, 1970; Roszak, 1979; Yablonsky, 1972) o incluso de comportamientos robóticos o mecanizados en sociedades industriales (Whyte, 1956). Para diseñar currículos para una educación democrática experiencial que den reversa a las aproximaciones que enseñan dogma y pasividad y que separa a las personas de los demás y de su sensibilidad moral, Lempert y Briggs (1995) detallan formas prácticas de evaluar métodos educativos y de medir y aplicar las características de la educación para la democracia de modo tal que se cumplan los estándares internacionales de derechos.

La educación como mercadeo social para el cambio comportamental. La ciencia del mercadeo social demuestra que el cambio comportamental consiste de una serie de pasos interrelacionados sobre una cadena de comprensiones y habilidades. La cadena debe completarse para que ocurra un cambio en el comportamiento. Si la enseñanza se enfoca sólo en uno o dos pasos en una cadena y si estos no son los pasos adecuados, la “educación” o concientización no tendrá impacto alguno. La “consciencia” (por ejemplo, el “conocimiento” de los derechos o de los tratados), por ejemplo, que ha sido el objetivo único de muchos proyectos de educación en derechos que son a menudo unidimensionales, no sólo tiene múltiples dimensiones sino que también es parte de una larga cadena para la obtención de un cambio conductual. La siguiente tabla, construida como crítica a una campaña fallida de concientización sobre derechos humanos del PNUD, demuestra cómo empoderar a grupos desempoderados en el tema de derechos requiere intervenciones con

mensajes muy diferentes siguiendo una serie de pasos en lugar de dar meramente atención a un mensaje o a un grupo amplio. La educación en derechos debe estar específicamente enfocada a los elementos de una cadena de comprensiones y comportamientos que corrijan esos vínculos faltantes: (a) reconocer que existe un derecho, (b) reconocer que ha sido violado, (c) ser capaz de sobreponerse al miedo psicológico propio ante una retaliación en caso de intentar hacer valer el derecho, (d) poder conseguir los recursos, (e) escoger el sistema en donde se hará valer efectivamente el derecho. En la siguiente tabla se presentan ejemplos de los tres tipos de derechos y del tipo de herramienta necesario para determinar la estrategia apropiada de mercadeo social, de esta manera se ofrece una muestra de un instrumento que debe ser utilizado en el diseño de cualquier proyecto de educación en derechos humanos que se valga del mercadeo social.

Indicadores en el campo y la falta de un indicador para los proyectos de intervención

A pesar de que ha habido cierta discusión entre los profesionales sobre cómo implementar estrategias en derechos humanos y democratización y cómo medir el impacto de las aproximaciones educativas, se han dado pocos avances hacia un indicador universal debido a la creencia de que todos los tipos de educación sobre derechos son idiosincrásicos y específicos para cada cultura. Pueden encontrarse evaluaciones de proyectos en sitios web sobre el tema, tales como el listado de distribución en Educación en Derechos Humanos (hr_education@lists.hrea.org), pero ninguno de ellos ha buscado aplicar un indicador objetivo que permita comparar diferentes proyectos o incluso diferentes aproximaciones dentro de un proyecto dado. Una preocupación que se manifiesta con frecuencia en las evaluaciones



Tabla 1

Metas de una Campaña de Mercadeo Social sobre Derechos.

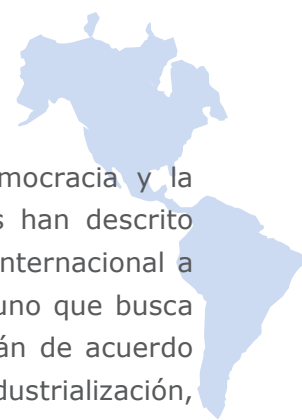
	<i>Pasos que un "sujeto de derechos" puede seguir para empoderarse</i>			
"Sujeto de derechos" victimizado que debe cambiar un comportamiento	Reconoce que existe un derecho que tiene algún mecanismo para obtener un remedio o beneficio	Reconoce que ha ocurrido una violación que vulnera un derecho	Desafía el miedo interno o la inacción o el sesgo que previene que haga valer su derecho	Escoge el mecanismo correcto para hacer valer el derecho (cortes, abogados, otros)
Ciudadanos que no votan (si el voto es justo y si la representación hace una diferencia)	-	-	Debe cambiar su sesgo	-
Retirados a quienes se les debe dinero	-	-	-	Debe saber a dónde ir para hacer valer su derecho
Niño abusado	Puede requerir saber que tiene un derecho sobre su cuerpo	Probablemente desconoce que las violaciones vulneran un derecho	Probablemente tiene un miedo al estigma y la retaliación	Probablemente necesita saber a quién acudir

y por miembros de este listado de distribución es que aún hacen falta objetivos o estándares. Los tratados internacionales se quedan cortos a la hora de proveer alguna medición del poder relativo o el impacto en el poder relativo, y claramente no definen cómo puede vincularse la educación a los cambios en el poder.

Parte del problema es que el campo fusiona expertos que provienen de múltiples disciplinas y que creen que sus proyectos sólo pueden ser evaluados por otros de su misma disciplina. En el otro extremo, algunos educadores que trabajan con niños y que no tienen la experticia para medir el impacto sobre la democracia o los derechos no saben que

pueden existir algunas medidas universales y simples que pueden aplicar a sus proyectos sin ser expertos.

También existen razones políticas para que los donantes y los proyectos prefieran usar "formatos de sonrisas" (medir la satisfacción del participante o del socio) en lugar de usar estándares realmente comparativos que permitan someter los proyectos a un escrutinio. En parte esto se debe a una desconfianza realista de los mismos poderes que los educadores en derechos humanos buscan desafiar. Temen que los mismos poderes que abusan de los derechos traten de imponer sistemas de medición que desvíen los objetivos hacia sus propios intereses



(tales como los derechos de los empresarios) en lugar de promover el empoderamiento u otras formas de igualdad política.

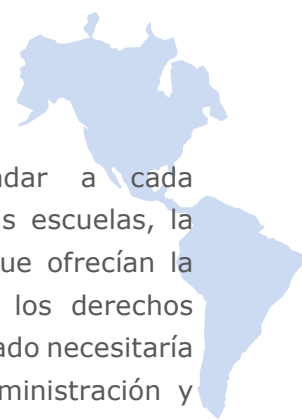
Los indicadores que han sido desarrollados por científicos sociales y profesionales del desarrollo hacen lo contrario de lo que debería hacer un indicador: fallan a la hora de medir si los proyectos alcanzan metas específicas (cambios en los balances de poder) y se enfocan en los medios. En lo que parece ser el primer manual para establecer unos principios para el campo (Hirsland, Cecchini y Odom, 2005), los autores también han rehuido ante una medida universal para comparar y calificar intervenciones y se han enfocado en procesos y preguntas generales. De modo similar, los manuales actuales sobre educación en derechos y en derechos humanos ofrecen prescripciones sobre “competencias en derechos humanos” pero no las conectan con resultados reales ni ofrecen estándares medibles para el campo. El trabajo de Landman, presentado por el PNUED, es un ejemplo típico de esta aproximación (Landman, 2004, 2006).

El problema con muchos proyectos educativos en “democracia” o “derechos humanos” y el valor real de un indicador basado en los principios internacionales universales

Demasiados proyectos en “educación en democracia y derechos humanos” terminan por menoscabar los derechos y la igualdad a pesar de hacerlo en su nombre, y sólo un indicador objetivo puede exponerlos realmente. Es frecuente hoy en día ver proyectos sobre “derechos” que son apoyados por agencias internacionales y donantes extranjeros que ofrecen interpretaciones foráneas sobre los derechos que son inconsistentes con el balance de los derechos que a menudo existía en los países en desarrollo antes de la colonización.

Muchos críticos de la democracia y la educación en derechos humanos han descrito el actual enfoque del desarrollo internacional a la educación en derechos como uno que busca estigmatizar culturas que no están de acuerdo con la agenda global de industrialización, urbanización y comercio que favorece a los países desarrollados (y antiguos imperios coloniales) (Mutua, 2002). En su opinión, la educación en derechos humanos se ha convertido en un sustituto del trabajo misionario, remplazando los tratados de derechos internacionales como la nueva “biblia” de manera tal que cumpla con los objetivos de las corporaciones o los estados poderosos. La critican como una forma de “imperialismo legal” que trata todas las culturas no-industriales como algo “salvaje” y sin ninguna tradición de derechos, aún cuando se afirma que los derechos humanos son “universales” (Korten, 1995; Gardner, 1980). Los cínicos atacan diciendo que estas intervenciones internacionales son realmente sólo formas de preparar los sistemas extranjeros para relaciones comerciales que extraigan los recursos de los países en desarrollo (incluyendo la gente educada a través de la “fuga de cerebros” y la fuerza laboral femenina para el trabajo en fábricas al promover su “derecho” a marcharse, o los “derechos” del capital extranjero) y urbanizar a las poblaciones rurales e indígenas como trabajadores y consumidores conformes.

Mientras que los principios internacionales de la democracia son simples y bastante fáciles de medir, la mayoría de los proyectos de educación en derechos tienden a enfocarse en los resultados institucionales específicos o en leyes y políticas que pueden esconder fácilmente una agenda para promover la globalización y borrar la diversidad y la diferencia. Muchos fallan incluso a la hora de reconocer los desequilibrios de poder subyacentes que la educación debería estar diseñada para cambiar.



Además de la crítica de que los proyectos de educación en derechos humanos tienen un impacto negativo o colonial, están los interrogantes relacionados con si la educación para la “tolerancia” o los “derechos” es realmente algo más que un conjunto de materias para el salón de clase que generan cargas para los profesores y los estudiantes al remplazar otras áreas de habilidades. Algunos afirman que estos proyectos ahora son negocios en sí mismos, creando una necesidad artificial de enseñar dogma y slogans que tienen tan poco impacto como alguna vez lo tuvo la enseñanza religiosa obligatoria (ver más abajo). En países desarrollados, la educación en derechos estuvo en algún momento bajo el liderazgo de organizaciones de activismo político y de líderes religiosos y comunitarios con metas específicas; muchos creen que ahora esta tarea ha sido cooptada por una aproximación contemporánea. Dado que los biólogos y los biólogos sociales que estudian el altruismo creen que los humanos tenemos nociones innatas de la justicia y la injusticia, así como del amor por la naturaleza, los currículos que no empoderen para luchar contra las injusticias (o proteger la naturaleza) y sólo informen que los estándares de justicia son universales, pueden de hecho contribuir al desempoderamiento. De modo similar, empoderar a todas las personas al tiempo sin enfocarse en la discriminación o los desequilibrios existentes y sus causas tiene poco impacto real en materia de derechos: Muchos creen que los nuevos currículos sobre derechos que enseñan la doctrina de los tratados son intentos por remplazar la enseñanza basada en destrezas en la educación cívica, en salud y nutrición, desarrollo relacional y psicológico, así como en las ciencias sociales y la historia.

Lo que hizo que el estudio de la Biblia no fuese efectivo en el pasado fue la enseñanza de los principios como una materia separada de dogma, en lugar de algo que fuera aplicado

directamente como un estándar a cada componente de los currículos, las escuelas, la sociedad, y las organizaciones que ofrecían la enseñanza. Si la enseñanza de los derechos fuera a tener algún tipo de significado necesitaría integrarse a los métodos, la administración y el impacto de los currículos y a la sociedad en general, y no ser ofrecida como algo separado que puede recitarse y olvidarse.

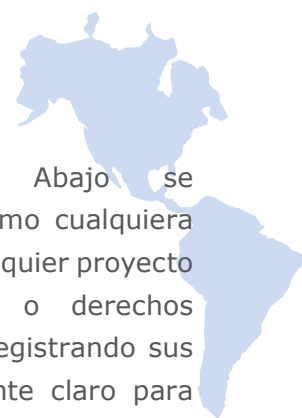
De hecho, es posible usar un indicador relativamente simple para separar los fracasos de los proyectos exitosos mirando solamente si los principios fundamentales son medidos e incorporados adecuadamente a un sistema de objetivos.

El indicador de educación en derechos humanos y democracia que puede medir el impacto

Para facilitarle a las organizaciones y a los contribuidores que trabajan en democratización el que diferencien entre aproximaciones efectivas e inefectivas (o agendas escondidas), el indicador que aparece abajo, con tres categorías y 17 preguntas simples, puede ser usado sin dificultad, incluso por no-expertos, como una prueba litmus de la calidad de una intervención en “educación en derechos humanos.” Al hacer estas 17 preguntas de “si o no” y contabilizar los resultados (con 20 puntos posibles) uno puede determinar el valor relativo de un proyecto o intervención siguiente escala:

Escala:

11-20 puntos: Enfoque global de la educación para la democratización y los derechos coherente con las convenciones internacionales sobre derechos humanos.



- 6-10 puntos: Soluciones fuertes y/o parciales que promueven a un grupo o a un tipo de derechos específico.
- 0-5 Soluciones débiles o parciales (o cuestionables)
- < 0 “educación religiosa” y proselitismo que utilizan los “derechos” internacionales como una Biblia secular, promoviendo posiblemente una agenda oculta antidemocrática.

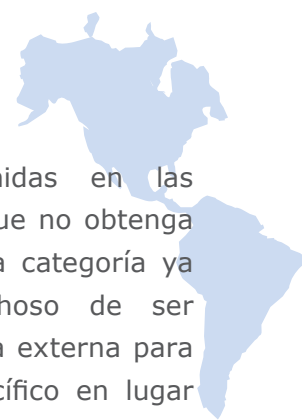
Debe anotarse que el indicador no es una escala absoluta dado que no se presenta como una herramienta de investigación en ciencias sociales sino como un instrumento para la evaluación y selección de proyectos. Su mejor uso es para mostrar el valor relativo de proyectos distintos, ofreciendo cierta libertad de acción en los juicios para calibrar el indicador según las necesidades específicas del usuario y las circunstancias específicas de los distintos países. Como la mayoría de los indicadores, las respuestas a cada pregunta necesitarían ser “calibradas” si la meta fuera asegurar que observadores distintos tomen las mismas determinaciones. Hacerlo requeriría un manual más extenso para asegurar respuestas precisas y estandarizadas en distintos observadores.

Debe notarse también que el propósito del indicador no es determinar exactamente “cuánto” beneficio reporta un proyecto, cuánto resuelve de un problema existente, o qué tan costo-efectivo es para solucionar un problema de derechos en particular. Ha sido diseñado meramente para probar el impacto democratizante relativo o la dirección de aproximaciones específicas en consistencia con valores internacionales fundamentales que definen la democratización y los derechos, ver si aplican las mejores prácticas en educación y diseño de proyectos y evitar daños potenciales.

Mediciones/Sub-factores. Abajo se encuentra una explicación de cómo cualquiera puede aplicar este indicador a cualquier proyecto de educación en democracia o derechos formulando las 17 preguntas y registrando sus resultados. El puntaje es bastante claro para la mayor parte de las preguntas: “sí, global” (2 puntos), “sí” (1 punto) o “no” (0 puntos o puntos negativos por daños). En los casos en que debe emitirse un juicio es posible optar por “debatible” (0.5 puntos por beneficios y 0 puntos por daños).

El ámbito de las preguntas cae en tres categorías simples:

1. *Impacto benéfico positivo en la democratización.* El proyecto cambia el balance de poderes entre grupos culturales, categorías de individuos, o ambos con un beneficio medible (9 puntos posibles para 8 preguntas). Esta categoría es un filtro para determinar si un proyecto consigue algo en lo absoluto en materia de democratización y buen gobierno, y si puede ser valorado dentro de la categoría general de proyectos de democracia.
2. *No impactos negativos o adversos* que reversen o compitan con los beneficios de la intervención mediante la creación de otros desbalances de poder y derechos, o remplazando las funciones del gobierno o el control de los ciudadanos sobre el gobierno. Se adjudican puntos negativos por aquellos impactos que indiquen una agenda escondida y se dan puntos positivos por salvaguardar contra estos daños (7 puntos posibles para 7 preguntas).
3. *Sostenibilidad del impacto* mediante la sistematización e institucionalización del cambio (4 puntos posibles para dos preguntas).



Estas tres categorías son fundamentales para valorar el éxito de cualquier cambio: los beneficios menos los impactos negativos, con una bonificación o multiplicador por la continuación del beneficio general en el largo plazo.

Esta prueba suplementa las evaluaciones de proyecto estándares que deberían empezar por preguntar si los proyectos (y las organizaciones cuando definen sus misiones) siguen los procedimientos estándar para analizar la raíz de los problemas que intentan solucionar, si le apuntan a los comportamientos y a los incentivos en lugar de a los síntomas que se desprenden de esos comportamientos, si identifican claramente los beneficiarios como instancias diferentes a los actores implementadores, y si establecen marcos lógicos apropiados con intervenciones dirigidas a resultados medibles específicos, entendiendo claramente que los resultados son diferentes de los insumos, e incluyendo puntos de referencia y análisis de costos y beneficios de las intervenciones. Estos temas son materia de otros artículos sobre diseño de proyectos, administración e implementación (ver Lempert, 2008).³

Las siguientes son las preguntas del indicador contenidas en cada categoría:

1. *Impacto benéfico positivo en la democratización.* Contiene ocho preguntas y un puntaje potencial total de nueve puntos en dos sub-categorías (impacto y efectividad).

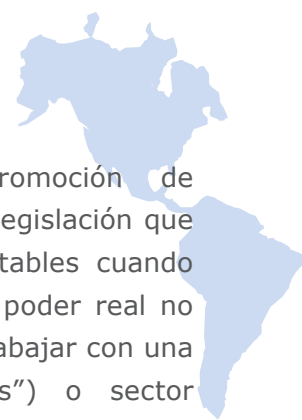
a) *Contenido y resultados:* Esta categoría puede utilizarse para filtrar si el proyecto y los gastos son sustantivos o si pueden tener algún beneficio sustancial. La componen cinco preguntas para una calificación potencial de 6 puntos. Un proyecto de calidad debe tener todas

las características definidas en las preguntas. Un proyecto que no obtenga más de un punto en esta categoría ya es parcialmente sospechoso de ser impulsado por una agenda externa para favorecer un grupo específico en lugar de promover la educación en derechos o democracia.

Pregunta 1 – *Prueba de democratización:*

El marco lógico y el plan de enseñanza están conectados con un resultado medible en los balances de poder apropiados para la(s) cultura(s). El plan de enseñanza es acorde con una lógica racional de empoderamiento, cambio institucional o cambio comportamental y transferencias de poder que tiene un resultado medible. El proyecto le apunta a comportamientos específicos y conjuntos de habilidades de actores específicos para cambiar el balance de poder de un modo que sea culturalmente apropiado y que contribuya a alcanzar sostenibilidad (equilibrio entre el consumo y la población con la producción y los recursos). Dado que esta categoría es fácilmente politizada, es más fácil asignar el puntaje dividiendo la prueba en dos preguntas para evitar la trampa de asumir que hay impacto cuando sólo hay un enfoque en símbolos o síntomas.

(Prueba positiva) *El proyecto obtiene lógicamente un cambio en el balance (medible) de poder entre categorías específicas y medibles*



de grupos culturales o individuos (clase, género, minorías étnicas o religiosas, roles sociales, etc.) acercando el sistema a la igualdad.

(Prueba negativa) El proyecto le apunta a desbalances reales de poder no mediante la búsqueda de reconciliaciones de corto plazo entre grupos que podrían ocurrir sin verdaderos cambios en el poder, *sino enfrentando la raíz de los desbalances de poder*⁴ mediante un cambio social, cultural o institucional y la educación de las personas con las habilidades que necesitan para cambiar sus sistemas sociales y sobreponer o revertir estos desbalances. Dicha educación puede empoderar a los grupos victimizados con estrategias efectivas contra sus abusadores o a través del cambio comportamental de los abusadores, dentro del contexto de sus sistemas sociales. Ejemplos de una “educación” que no tiene efecto incluyen la “concientización” de las víctimas que no esté conectada con habilidades reales que les permitan salir victoriosos, la creación de nuevas burocracias que no tengan poder representativo independiente del grupo victimizado sino que sólo añadan más burocracia gubernamental (por ejemplo, oficinas de defensores del pueblo) u ofrezcan “construcción de capacidad” para los abusadores de derechos sin cambiar sus incentivos o

conductas, la promoción de nuevos tratados o legislación que no sean implementables cuando los incentivos y el poder real no han cambiado, o trabajar con una institución (“cortes”) o sector (“justicia”) existente en formas que no cambien el papel del grupo victimizado en la toma de decisiones.

Puntaje:

Si, en general, en todos los grupos y categorías – 2 puntos

Si, frente a una categoría de desbalance de poder del proyecto – 1 punto

No – 0 puntos

Pregunta 2 – *Mediciones*: El proyecto tiene un *mecanismo para medir los cambios reales producidos por la educación en el poder entre grupos y los cambios comportamentales reales de los individuos*, y mide la disparidad antes y después del proyecto.

Puntaje:

Si – 1 punto

Debatible – 0,5 puntos

No – 0 puntos

Pregunta 3 – *Impacto real obtenido sin retroceso*: La enseñanza no sólo considera el cambio de poder que tendrá lugar sino que también contempla que la enseñanza y la intervención aseguren que el grupo que pierda poder acepte el cambio sin buscar revertirlo soterradamente (por ejemplo,



existen controles sobre las acciones de grupo abusador y/o un esfuerzo por trabajar hacia un cambio en los incentivos y comportamientos del grupo abusador).

Puntaje:

Si – 1 punto

Debatible – 0,5 puntos

No – 0 puntos

Pregunta 4 – *Contextualización cultural de los derechos en la(s) cultura(s) donde ocurre la enseñanza, utilizando las aproximaciones históricas propias y promoviendo las virtudes de la cultura para el orgullo cultural.* El rejuvenecimiento y la protección cultural están insertos en el desarrollo y contenido curricular in el contexto específico de la cultura de los estudiantes, para afirmar el valor universal de los derechos en el contexto de cada cultura en que se educan los individuos. El proyecto educa sobre derechos humanos mediante la investigación y la promoción de los aspectos históricos de la cultura durante un periodo en el que la cultura era sostenible y/o se desarrollaba y mediante el alabo y la búsqueda de la restauración o revitalización de esas actuaciones culturales de manera positiva. Los proyectos que simplemente enseñan los “estándares internacionales” sin encontrar el estándar real dentro de la cultura local no reciben puntos.

Puntaje

Si – 1 punto

Debatible – 0,5 puntos

No – 0 puntos

Pregunta 5 – *Los derechos son balanceados dentro del contexto específico de la cultura donde se imparte la enseñanza, teniendo la sostenibilidad cultural como meta global.* Los derechos se enseñan como guías para hacer elecciones que no son absolutas y que deben encajar en el balance sostenible de la cultura con sus recursos, con explicaciones sobre cómo definir prioridades y alcanzar la sostenibilidad. Los derechos no son un intento por manipular las políticas públicas a favor de grupos particulares en formas que creen competencia por recursos (por ejemplo, entre los jóvenes y la tercera edad) en lugar de promover la sostenibilidad cultural global.

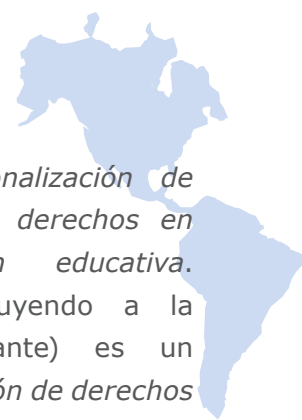
Puntaje

Si – 1 punto

Debatible – 0,5 puntos

No o no es relevante – 0 puntos

b) *Efectividad de la metodología educativa y reflejo de los principios y mejores prácticas de los derechos de los estudiantes y las comunidades:* Esta categoría añade puntos por la calidad de las metodologías educativas de un proyecto al otorgar puntos por tener formas de enseñanza que refuerzan los resultados. Estas preguntas ponen a prueba la consistencia del proyecto en la aplicación de estándares a sí mismo. Hay



tres preguntas y una calificación potencial de tres puntos. Si bien es posible que un proyecto obtenga resultados positivos sin conseguir puntos en esta categoría, ésta categoría es una medida del profesionalismo educativo del proyecto.

Pregunta 6 – Institucionalización de la democratización en la enseñanza y en el diseño curricular de los proyectos. El proyecto mismo (incluyendo la organización donante) es un *modelo de democracia y derechos en acción* e incorpora las prácticas de la educación democrática y los derechos en el sistema educativo. Las características observables más importantes son si los estudiantes realmente participan en el diseño y la enseñanza del curso, si pueden “pactar” la evaluación y el diseño del curso para que sea compatible con sus estilos de aprendizaje, y si la evaluación y la promoción de los estudiantes es verdaderamente objetiva, donde los juicios estén blindados contra la politización mediante procedimientos de apelación y revisión que ofrezcan una garantía de rendición de cuentas. Todos los exámenes y mediciones de habilidades deben ser objetivos, proteger los derechos de los estudiantes, y a los estudiantes mismos de los juicios subjetivos de los maestros.

Puntaje:

Si – 1 punto

Debatible – 0,5 puntos

No – 0 puntos

Pregunta 7 – Institucionalización de los estándares de derechos en la administración educativa. El proyecto (incluyendo a la organización donante) es un *modelo de protección de derechos y rendición directa de cuentas a los beneficiarios y a la ciudadanía*, y no requiere que los ciudadanos o los beneficiarios exijan que los representantes gubernamentales u otras élites sean quienes sostengan esa rendición de cuentas. Los proyectos que cumplan con este requisito tendrán libros abiertos, códigos claros de ética profesional, informes completos publicados sobre sus proyectos, y harán uso completo de las herramientas de medición de beneficios en la profesión (costo-beneficio, líneas de base, indicadores comparativos, y puntos de referencia de la industria) y podrán demostrar cómo el contenido de los cursos se conecta con cambios prácticos medibles en la sociedad que le añadan un valor tangible a la misma y a las vidas de los individuos en formas tales que tengan un valor medible igual o superior al de los recursos usados / costos de la enseñanza. Los estudiantes pueden desafiar directamente la enseñanza, los currículos, la evaluación o los gastos en procedimientos judiciales participativos. Los estándares no se le dejan exclusivamente a los académicos para que los monitoreen, o a los administradores, los futuros



empleadores, los donantes/ financiadores ricos o corporativos, o a una élite/ o grupo de familias adineradas, sino que responden a la ciudadanía mediante mediciones y rendición de cuentas directa por parte de los ciudadanos.

Puntaje:

Si – 1 punto

Debatible – 0,5 puntos

No – 0 puntos

Pregunta 8 – *Se utilizan métodos activos para obtener mejores resultados.* El proyecto distingue entre habilidades, información y perspectivas, y los métodos adecuados aplicados a cada área. Utiliza los métodos más activos y experienciales para que los estudiantes apliquen directamente sus habilidades en la comunidad, entre ellos, y en situaciones de la vida real. Los estudiantes tienen contacto directo, en cada oportunidad posible, con el tema de estudio (comportamientos y fenómenos humanos), en lugar de hacerlo indirectamente (a través de textos, medios de comunicación e ideas “sobre” el tema) y pueden usar las habilidades o comportamientos directamente sobre resultados medibles en el proceso de aprendizaje. Los estudiantes también hacen trabajo clínico o de laboratorio realizando observaciones y pruebas reales para ver de dónde provienen los modelos e ideas, someterlos a prueba y desarrollar sus propios modelos o aproximaciones.

Puntaje:

Si – 1 punto

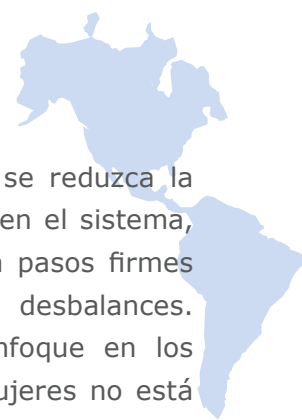
Debatible – 0,5 puntos

No – 0 puntos

2. *No hay impactos negativos o adversos:* 6 preguntas para una calificación potencial de 7 puntos o la pérdida de 7 puntos en dos categorías de impacto (balances relativos de poder y sobre el sistema político/de gobierno)

a) *No hay impactos negativos o adversos sobre los balances relativos de poder:* El proyecto no busca favorecer a un grupo a expensas de otros. (hay cuatro preguntas para un total de 4 puntos potenciales o la pérdida de 4 puntos.)

Pregunta 9 – *Intereses extranjeros.* No hay beneficio de empoderamiento político para los intereses extranjeros que puedan competir con los intereses locales o derrotarlos, no se promueven el comercio exterior o alianzas políticas o militares que puedan estar conectadas con el cambio; el proyecto toma pasos afirmativos para prevenir este riesgo. Las corporaciones y los inversionistas extranjeros no pueden aprovechar los cambios para incrementar su poder relativo frente a los intereses en el país o la explotación de algún grupo, los trabajadores o los recursos nacionales. No se enseñan los tratados de modos que puedan ser entendidos como cabildeo de las elecciones del país en los organismos internacionales o donde la educación pueda ser vista como cabildeo o proselitismo



de un interés creado o la anulación de valores culturales.

Puntaje:

Si – 1 punto, si el proyecto muestra ser consciente de esto y protege contra posibles daños

Debatible o irrelevante – 0 puntos

No – (-1) (Pérdida de un punto)

Pregunta 10 – No hay impactos negativos sobre el *balance general de los grupos y los poderes en el sistema*. La promoción de un derecho específico no perjudica a otros, como por ejemplo apoyar los derechos de los empresarios y los propietarios sin promover también a los sindicatos, los consumidores, y las comunidades o la supervivencia (el acceso a los recursos actuales mediante “derechos”) de las generaciones futuras que debería protegerse. El proyecto toma pasos afirmativos para prevenir dichos desbalances.

Puntaje:

Si – 1 punto, si el proyecto muestra ser consciente de esto y protege contra posibles daños

Debatible o irrelevante – 0 puntos

No – (-1) (Pérdida de un punto)

Pregunta 11 – No hay competencia entre los *derechos culturales y los individuales*. El enfoque en el empoderamiento individual o en el empoderamiento cultural no es utilizado para poner en riesgo los derechos en el otro nivel (individual o cultural) de formas que pudieran hacer que el sistema

sea insostenible o se reduzca la diversidad general en el sistema, y el proyecto toma pasos firmes para prevenir los desbalances. Por ejemplo, el enfoque en los derechos de las mujeres no está diseñado para industrializar la sociedad y eliminar una cultura previa que podría ser restaurada y hecha sostenible de una manera distinta.

Puntaje:

Si – 1 punto, si el proyecto muestra ser consciente de esto y protege contra posibles daños

Debatible o irrelevante – 0 puntos

No – (-1) (Pérdida de un punto)

Pregunta 12 – *No se estigmatiza a las víctimas, a otras personas o a la cultura al condenar una práctica que sea parte integral y necesaria de la sostenibilidad de la cultura*. El enfoque en el empoderamiento individual o en el empoderamiento cultural no es usado para acusar individuos que no sean abusadores o acusar a la sociedad misma en formas que los estigmaticen por sus decisiones o dificultades resultantes de la falta de poder.

Puntaje:

Si – 1 punto, si el proyecto muestra ser consciente de esto y protege contra posibles daños

Debatible o irrelevante – 0 puntos

No – (-1) (Pérdida de un punto)

b. *No hay impactos negativos o adversos en el sistema político/de gobierno*: El proyecto no busca distorsionar el sistema



de gobierno para promover a un grupo particular o políticas específicas. Hay tres preguntas para una calificación potencial de 3 puntos o la pérdida potencial de 3 puntos.

Pregunta 13 – *Consumo sostenible y controles contra el militarismo, evitandolapromoción de "derechos" al gasto social y al desarrollo que aumenten las demandas y el consumo o que distorsionen o busquen forzar ciertas decisiones en cuanto a políticas públicas.* El empoderamiento no promueve factores que continúen o contribuyan a un sistema cultural de militarismo o consumo excesivo por parte de un grupo específico o por parte del sistema en general que pudiera poner en riesgo los recursos y la supervivencia de una cultura dentro del sistema, o de la totalidad del sistema, o de un vecino (por ejemplo, aumentos poblacionales o en el consumo sin desarrollo sostenible amenazaría culturas rurales o sociedades vecinas), y el proyecto toma pasos firmes para promover el consumo sostenible. El empoderamiento correcto de un grupo victimizado involucra asegurar que los recursos que les ha quitado o negado un grupo poderoso identificable les sean distribuidos (por ejemplo, que los ricos no asuman impuestos para sí mismos para proveer por los niños pobres de otros), y no hacer que los grupos victimizadas compitan entre sí por fondos gubernamentales. La prueba acá es si la enseñanza busca influir

sobre una elección de política (gasto gubernamental para un grupo de beneficiarios específico) o si busca crear apropiadamente instituciones que cambien los desbalances de poder entre las víctimas y los abusadores.

Puntaje:

Si – 1 punto, si el proyecto muestra ser consciente de ambas preocupaciones – visión de sostenibilidad y cambios en el poder – y protege contra posibles daños

Debatible o irrelevante – 0 puntos – o si el proyecto aumenta el poder pero no considera si esto será sostenible.

No – (-1) (Pérdida de un punto)

Pregunta 14 – *Las funciones gubernamentales de la educación y las mediciones de habilidades cívicas y en derechos humanos son apropiadas y balanceada con la sociedad civil, sin que uno se entrometa en el rol apropiado de la otra.* El proyecto no reemplaza la función gubernamental en el campo de la educación o lo transfiere a otra parte (la sociedad civil) en función de bajos desempeños, sino que enfrenta la falla en el lugar adecuado del sistema sin crear un sistema duplicado y/o más débil, y toma pasos decisivos para prevenir daños potenciales. Por ejemplo, las ONG no son proveedoras de servicios públicos sino que proveen necesidades privadas y tiene un papel en el mejoramiento de las



actuaciones gubernamentales; los empresarios no son “ciudadanos corporativos” sino productores que deben pagar impuestos y ser regulados para financiar las funciones públicas.

Puntaje:

Si – 1 punto, si el proyecto muestra ser consciente de esto y protege contra posibles daños mediante mediciones y conceptos claros de la organización y las funciones gubernamentales

Debatible o irrelevante – 0 puntos

No – (-1) (Pérdida de un punto)

Pregunta 15 – *No hay debilitamiento de otra área de beneficio o esfuerzo educativo.* El proyecto no reemplaza otra asignatura educativa que pueda tener igual o mayor valor para la sostenibilidad de la sociedad. Tampoco utiliza los recursos de la sociedad (intelectuales, financieros) el tiempo y la energía de los estudiantes de forma tal que le reste a algo distinto que pueda tener igual o mayor beneficio.

Puntaje:

Si – 1 punto, si el proyecto muestra ser consciente de esto y protege contra posibles daños mediante mediciones y conceptos claros de la organización y las funciones gubernamentales

Debatible o irrelevante – 0 puntos

No – (-1) (Pérdida de un punto)

3. *Sostenibilidad del impacto a través de la sistematización e institucionalización.* El proyecto no sólo busca impactos de corto

plazo sino que institucionaliza un proceso de promoción de la equidad y la democracia en el sistema gubernamental y/o la cultura. Hay dos preguntas para una calificación potencial de 4 puntos.

Pregunta 16 – *Sostenibilidad de la intervención/el impacto; expansión y replicación.* El proyecto tiene beneficios positivos (primera categoría) y es *auto-sostenible* en el marco de los recursos del país con financiamiento local sostenido, con administración, con independencia de frente a financiamiento internacional o institucional continuo que pudiera crear dependencia de agentes externos para alcanzar sus metas (1 punto). El proyecto proporciona un modelo y promueve la *replicación* de ese modelo en instituciones similares y/u otros niveles o instituciones educativas, usando los recursos y la financiación doméstica sosteniblemente (1 punto adicional).

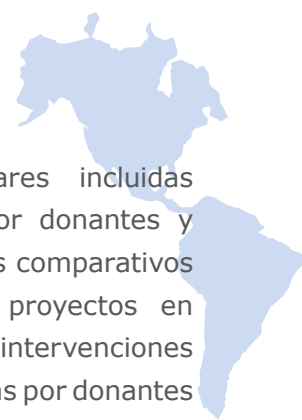
Puntaje:

Si, tanto a la sostenibilidad como a la replicación – 2 puntos

Debatible o sólo una – 1 punto

No – 0 puntos

Pregunta 17 – *Institucionalización de las mediciones.* El proyecto construye e institucionaliza un *sistema de monitoreo* doméstico de igualdad política y fuentes de poder global (financiero, militar, institucional, habilidades cívicas, redes, acceso) y en el sistema



educativo, incluyendo mediciones de las “estructuras profundas” de poder en términos del control y los cambios en los recursos y la vulnerabilidad. El proyecto busca institucionalizar estos sistemas de monitoreo en el país de modo tal que sea invulnerable, mediante mecanismos constitucionales, legales y de la sociedad civil para la intervención ciudadana en el monitoreo para asegurar así que las intervenciones educativas apunten a los problemas de derechos cambiantes y emergentes en el contexto de la cultura.

Puntaje:

Si, global, en todos los grupos y categorías – 2 puntos

Si, frente a una categoría de desbalance de poder manejada por el proyecto – 1 punto

No – 0 puntos

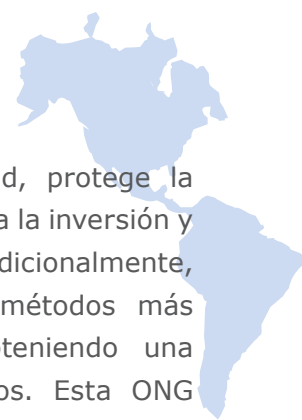
Cómo lo hacen algunas organizaciones

Tras entender cómo funciona la prueba, es fácil aplicarla a cada caso nuevo en tan sólo unos minutos. Abajo aparecen más de una docena de ejemplos de uso del indicador frente a muchas de las aproximaciones convencionales a la educación en derechos humanos que ahora cundan en el campo, en los que se muestra cómo son calificadas las distintas organizaciones y proyectos, de mejor a peor. Más abajo están las valoraciones del autor clasificadas utilizando determinaciones consistentes para todos los proyectos. En lugar de calificar proyectos específicos en países particulares, algunos de los proyectos han sido generalizados como categorías de proyectos que son comunes en el campo, mostrando el rango de puntajes que pueden obtener dependiendo

de las características particulares incluidas en ciertos tipos de proyectos por donantes y proponentes específicos. Con fines comparativos se presentan también algunos proyectos en países industrializados que no son intervenciones específicas para el desarrollo hechas por donantes bajo la categoría de “educación en derechos humanos,” pues desafían el pensamiento contemporáneo sobre cuál es la mejor manera de “educar” sobre el tema de los “derechos.”

Debe tenerse en cuenta que aún cuando todas las preguntas no apliquen a cada tipo de proyecto, la calificación ha sido diseñada para arrojar resultados sobre un rango conducente a la categorización y la comparación, y que demuestra cómo algunos proyectos en una categoría pueden funcionar mejor o peor dependiendo de la atención que le presten a ciertas características que se resaltan en el sistema de calificación.

Antes de leer estos resultados, consideren lo siguiente. La mayoría de los sistemas de “auto-valoración” que usan indicadores inflan exageradamente los resultados dada la tendencia natural a ser poco crítico frente a los proyectos propios y porque también hay una tendencia a evitar considerar varias organizaciones a la vez cuando se califican las organizaciones que uno prefiere. Cada instrumento de calificación debe ser “calibrado;” por ejemplo, su consistencia debe someterse a prueba utilizando la misma pregunta en múltiples ocasiones con distintas organizaciones para identificar diferencias. Cada observador que maneje el instrumento alcanzará cierta consistencia interna después de un número de pruebas, pero es posible que observadores diferentes obtengan resultados diferentes porque son más “suaves” o “rígidos.” Las calificaciones que aparecen abajo son consistentes con el juicio del autor y ejemplifican una aplicación estricta de las ideas, de modo tal



que se recelan las debilidades en las áreas que requieren mejoramiento. Si una herramienta de este estilo es adaptada por los profesionales y se somete a múltiples pruebas, eventualmente se alcanzaría un consenso sobre la escala y el sistema de calificación.

Para ver un ejemplo detallado sobre cómo calificar un proyecto u organización específico, pueden referirse al archivo suplementario anexo a este artículo en el sitio web de RIED-IJED.

Un enfoque global para la educación en derechos y la democratización acorde con las convenciones internacionales de derechos humanos: 11 a 20 puntos.

Los ejemplos en esta categoría son inusuales, básicamente porque pocos donantes u organizaciones emprenden su trabajo con un enfoque humanitario cloral que se adhiera firmemente a las metas en materia de derechos, o son capaces de mantener sus operaciones ante el poder y la presión de los financiadores y las ideologías.

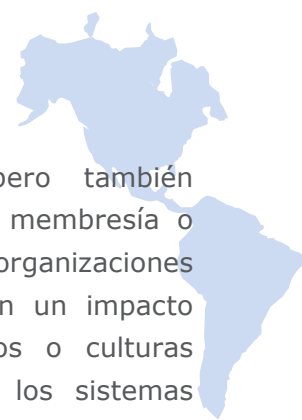
- *Proyectos América Invisible, Inc. y otros acercamientos a la educación democrática experiencial* – Este proyecto representa el esfuerzo del autor y varios colegas subsiguientes por poner en práctica los mismos principios que extrajimos de la teoría democrática y los tratados internacionales a manera de prueba práctica de esos principios. Aún bajo nuestros propios estándares, no cumplimos cada objetivo y sigue existiendo espacio para el mejoramiento. Los cursos que diseñamos y sometimos a prueba voluntariamente, así como la ONG que fundamos para difundir estas ideas, funcionan desde el núcleo de la educación para la democratización. El programa empodera a los estudiantes con habilidades cívicas,

los vincula con la comunidad, protege la sostenibilidad cultural y cambia la inversión y la financiación universitaria. Adicionalmente, lo hace valiéndose de los métodos más activos y participativos, obteniendo una alta calificación de 14 puntos. Esta ONG obtiene todos los 9 puntos posibles en la primera categoría, 3 o 4 puntos adicionales por proteger contra las fallas particulares de otros enfoques, y dos puntos más por sostenibilidad y replicabilidad; perdiendo puntos sólo por no buscar cambios en los sistemas gubernamentales de medición y sostenibilidad, por encontrarse fuera de su propuesta. Otros abordajes a la educación cívica obtienen calificaciones positivas pero con menos puntos dada la falta de metas de cambios institucionales y estructurales que los acompañen pero que formen parte de la misión de esta ONG.

Soluciones fuertes y/o parcialmente sostenibles que promuevan a un grupo específico

La mayoría de proyectos unidimensionales promovidos directamente por grupos vulnerables buscando empoderarse se ubican en esta categoría con puntajes entre 6 y 10 puntos. Generalmente los proyectos en esta categoría son iniciados por la sociedad civil con el propósito de que los individuos se empoderen a sí mismo y a otros miembros de su propio grupo, manteniéndolos enfocados en su misión y en los resultados de un modo que sea democrático y receptivo.

- *Proyectos de educación cívica 'Ley de la Calle' en educación secundaria* – Estos proyectos empoderan a los estudiantes con habilidades cívicas y se valen de metodologías activas y abordajes democráticos, obteniendo una calificación de 9 puntos. Los proyectos pueden obtener 3 puntos por democratización, 2 por métodos y 2 más posiblemente por evitar



impactos negativos (si bien la mayoría de estas preguntas no es relevante) y 2 más por institucionalización.

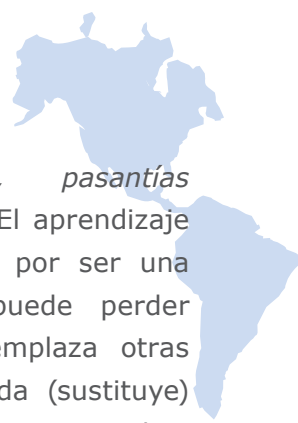
- *Capacitación para la asertividad y la defensa personal para mujeres* – Si bien este tipo de capacitación no es considerado tradicionalmente como educación en “derechos” y no es patrocinado a menudo como una intervención en el extranjero, es una forma de empoderamiento que obtiene 8 puntos. Gana 2 puntos en donde encaja en la cultura (posiblemente perdiendo un punto por generar una reacción negativa entre los hombres, pero ganando también un punto cuando encaja con imágenes de mujeres fuertes en la historia de la cultura), un punto por sus métodos activos, otro punto posiblemente por incrementar el poder de decisión de las mujeres en temas de reproducción y consumo, un punto por mejorar las formas gubernamentales y privadas de educación física para las mujeres, otro punto por remplazar otras formas de enseñanza que son desempoderantes, y posiblemente dos puntos más por sostenibilidad y replicabilidad.
- *Capacitación y educación por parte de ONG en los Estados Unidos en los años cincuenta y sesenta como parte del Movimiento de Derechos Civiles, Solidaridad y Derechos de las Mujeres* – Estas ONG que trabajan para organizar a sus miembros para determinar un interés común, capacitarlos con habilidades para promover sus intereses, organizarse, litigar y otras formas de movilización, tienen un impacto relativamente fuerte, alcanzando alrededor de 7 puntos. Obtienen 3 puntos por su impacto democrático, 1 por métodos activos, posiblemente más por la rendición de cuentas a sus miembros (parcialmente debatible dado que las ONG

pueden ser jerárquicas, pero también pueden ser lideradas por la membresía o los miembros pueden formar organizaciones que compitan con ellas), con un impacto debatible sobre otros grupos o culturas y un impacto debatible en los sistemas educativos existentes (adicionar cursos nuevos del tipo “estudios sobre el grupo X” que fracturan los currículos probablemente amerita un punto negativo), y posiblemente 3 puntos más por sostenibilidad, replicabilidad e institucionalización de sistemas gubernamentales de medición de la discriminación.

Nota: Cuando estos proyectos se exportan a otros países y culturas, pueden obtener calificaciones más bajas pues no rinden cuentas a los beneficiarios y erosionan las culturas tradicionales. Esto sucede a menudo por la promoción de grupos extranjeros o por los beneficios que se desprenden de empujar a ciertos grupos hacia la participación en la fuerza de trabajo internacional, lo cual incrementa las demandas sociales y crea una “sociedad civil” artificial. (Ver las calificaciones para los proyectos de desarrollo de ONG para grupos de derechos específicos.)

Soluciones débiles o parciales (o cuestionables)

La mayoría de los proyectos internacionales que trabajan directamente con grupos que abusan de su poder o que buscan empoderar grupos específicos se ven comprometidos por sus propias estructuras institucionales y otros puntos ciegos que limitan su efectividad, por ello a duras penas obtienen entre 0 y 5 puntos. Todos los proyectos internacionales que obtienen algún resultado positivo están en esta categoría.



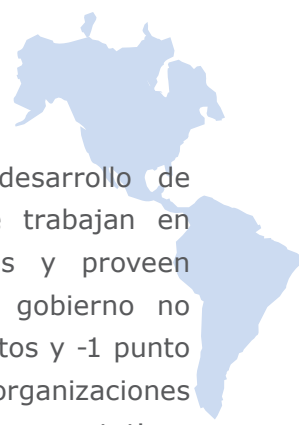
- *Formación en derechos humanos para policías y jueces, proyectos de Naciones Unidas y otros donantes* – Proyectos como estos pueden obtener hasta 4 puntos cuando son aplicados correctamente y cuando hay un incentivo o entendimiento por parte de los abusadores de derechos (policías o jueces) de que respetar los derechos humanos de los prisioneros, los acusados y los ciudadanos favorece sus intereses. Todavía hay desacuerdos sobre si proyectos como estos cambian realmente los balances de poder sin que también hayan cambios en las leyes y los sistemas de incentivos, y si se sostienen en los sistemas de capacitación y procedimientos de ascenso en los países. Los proyectos que sólo ofrecen “capacitación” y “concientización” sin otro tipo de apalancamiento pueden obtener 0 puntos o 1 punto como calificación.

- *Fundación Soros y manuales y subsidios para cursos sobre derechos humanos del PNUD* – De la manera en que están estructurados actualmente, a través de libros de texto que no han sido contextualizados culturalmente, esta propuesta es positiva marginalmente, obteniendo 2 puntos, y potencialmente podría obtener más si estuviera mejor estructurada. Este abordaje podría tener un beneficio marginal en varias categorías si algunos estudiantes se convierten en mejores abogados en derechos humanos (2 puntos) y si los jueces y abogados practican evitar estigmatizar a las víctimas (1 punto) pero subsidiar al profesorado en lugar de valerse de mecanismos del mercado (pérdida de 1 punto) y promover los derechos individuales sobre los culturales (pérdida debatible de 1 punto) son aspectos negativos.

- *Aprendizaje en servicio, pasantías acreditadas y voluntariado* – El aprendizaje en servicio obtiene 1 punto por ser una propuesta activista, pero puede perder puntos potencialmente si reemplaza otras partes del currículo o degrada (sustituye) servicios profesionales y gubernamentales. Es debatible si el servicio aumenta la compasión y la tolerancia o si promueve y refuerza las jerarquías y la dependencia; y el impacto depende fundamentalmente del tipo de servicio que desempeñen los estudiantes y también de cómo sean tratados.

Casos fallidos que parecen ser “educación religiosa” que hacen proselitismo utilizando los “derechos” internacionales como una Biblia secular, promoviendo posiblemente una agenda oculta antidemocrática

Las organizaciones internacionales que trabajan en áreas como la “justicia” y la “anti-discriminación,” la construcción de “capacidad gubernamental” o la enseñanza de “enfoques internacionales en derechos humanos, tolerancia y democracia” que son medios para fines no medidos, afirman estar haciendo mucho más de lo que realmente hacen. El indicador los expone rápidamente por promover agendas ocultas que menoscaban la democracia, con calificaciones que van de 0 a -7 puntos. No es claro si los proyectos comienzan con intenciones ocultas o si son subvertidos, pero dado que los donantes trabajan con élites que tienen poder y que los donantes parecen no estar dispuestos a hacer respetar los estándares internacionales para ayudar a los grupos más débiles a desafiar ese poder, los resultados siempre son los mismos. La mayoría de proyectos apoyados por organizaciones internacionales como el sistema de Naciones Unidas o los donantes



internacionales caen en esta categoría. Esta categoría sirve como un recordatorio de que es necesario ser vigilante y ver detrás de los nombres de los proyectos para aplicar pruebas reales que evalúen lo que hacen.

- *Cooperación sueca (SIDA), Universidad de Europa Central y otros programas de maestría en derechos humanos patrocinados* – A pesar de que estas escuelas difieren en sus propuestas y en su impacto dependiendo del país y la financiación, no obtienen más de dos puntos en el mejor de los casos, y a menudo son negativos, clasificándose como nuevas formas de trabajo misionero internacional. Estos currículos afirman que enseñan a los abogados habilidades especiales para manejar casos de derechos y habilidades para organizar ONG a favor de los beneficiarios, pero fundamentalmente enseñan doctrina en lugar de habilidades profesionales para el litigio y la defensa, y su impacto real en los desbalances de poder es apenas una especulación de parte de los evaluadores. También tienen un sesgo a favor de los derechos individuales. En muchos casos pueden verse como organizaciones misionales que crean la nueva profesión de misioneros de derechos, promoviéndose a sí mismos sin producir un cambio social real. Es posible que sólo estén organizando a las personas que ya trabajan en el campo dándoles un nuevo nombre.
- *Proyectos de desarrollo de ONG financiadas por donantes para promover los derechos de grupos específicos (por ejemplo, mujeres traficadas, mujeres abusadas, indigentes, niños, discapacitados, VIH/SIDA) que incluyen en algunos casos capacitación para el manejo de ONG* – El proyecto típico de capacitación internacional para una ONG que trabaja en derechos ofrece subvenciones

financieras y talleres de “desarrollo de capacidad” para grupos que trabajan en nombre de sus beneficiarios y proveen servicios específicos que el gobierno no provee, y obtiene entre 2 puntos y -1 punto dependiendo de si construyen organizaciones sostenibles (localmente representativas y financiadas por su membresía) o si sólo socavan los servicios gubernamentales al construir organizaciones que saben cómo conseguir dinero de donantes internacionales y hacer proselitismo de “derechos” con sus beneficiarios. Los proyectos pueden obtener 1 punto por beneficios de empoderamiento y otro punto, potencialmente, si enseñan a promover intereses; pueden perder un punto al promover derechos individuales sobre la cultura local, perder otro punto por promover el consumo para un grupo de beneficiarios y pueden perder un tercer punto por sustituir una función gubernamental. Cuando los donantes pueden escoger entre apuntalar ONG específicas con subvenciones competitivas (la estrategia actual de la Comunidad Europea, USAID y otros donantes extranjeros para “fortalecer la sociedad civil”) o enseñar habilidades cívicas (como en el programa de ‘Ley de la Calle’ calificado anteriormente) y habilidades para la administración estratégica sostenible a las ONG (la propuesta de capacitación del movimiento de derechos civiles que multiplicó su impacto, calificada anteriormente), la elección es clara. Los donantes, sin embargo, prefieren tener el poder para otorgar subvenciones y mostrar beneficios de corto plazo a sus beneficiarios, manteniendo dependientes a las ONG en lugar de empoderarlas.

- *Proyectos de la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (OACDH) para promover la adopción*



de tratados y su monitoreo mediante campañas de concientización y cabildeo (educación pública y formación de liderazgo)

– Si bien tienen el mandato de implementar los tratados de derechos humanos que son la base para el diseño del indicador de democracia, los proyectos que promueven la firma de tratados internacionales y el conocimiento sobre esos tratados tienden a obtener una calificación de 0 puntos. Los proyectos obtienen 2 puntos por promover y medir la protección de ciertos derechos, pero violan los principios internacionales sobre la democracia (una mayoría legislativa no puede destinar fondos para inducir a los miembros minoritarios a unirse a la mayoría) y generalmente fortalecen los actores gubernamentales más que a los ciudadanos. El método de promover los tratados funciona potencialmente menoscabando los derechos a las tradiciones culturales en países que son escogidos para promover intereses extranjeros. Dependiendo de los tratados que sean promovidos, podrían haber puntos negativos adicionales por promover el alto consumo y crear otros desbalances.

- *El PNUD y otros proyectos de donantes de promoción de defensorías del pueblo que incluyen campañas de "Conoce tus derechos"*
– El abordaje de Europa y el PNUD de crear oficinas de "defensor de derechos" e informar a los ciudadanos sobre cómo utilizarlos mediante campañas educativas, tiene una baja calificación de 0 puntos como intervención educativa en derechos, pues tiene muy poco impacto en el poder de la ciudadanía al promover sólo un cambio administrativo en el gobierno. Al igual que la educación para los jueces y la policía, hay poco aumento real en la participación directa, las habilidades y el poder de la ciudadanía, y el impacto es tenue en el mejor de los casos

(1 punto controvertible), con la pérdida de un punto por el desempoderamiento de la sociedad civil.

- *Campañas de concientización de UNICEF y la OIT sobre los derechos de la infancia* – Este tipo de proyectos obtiene 4 puntos negativos (-4) por ser una moralización internacional subsidiada que de hecho empeora la situación de los grupos victimizados. Obtiene 0 puntos por su impacto benéfico pues no hay un objetivo en cuanto al cambio de las relaciones de poder. El proyecto aumenta el poder del gobierno y subsidia los medios de comunicación y el liderazgo gubernamentales, perdiendo 2 puntos, y se pierde un punto más por estigmatizar a los niños y a sus padres. Por promover el consumo no sostenible se pierde un punto adicional.
- *Trabajo misional en el siglo XIX y ejemplos contemporáneos* – Los proyectos coloniales obtienen una calificación de -4 puntos. No hay un impacto democratizante o de empoderamiento, y se promueve el comercio exterior, el consumo y la destrucción cultural.
 - Algunos trabajos misionales contemporáneos que son empoderadores o que incluyen sermones sobre los abusos de las élites, como la Teología de la Liberación, o que contribuyen a movimientos sociales en temas de derechos, como el movimiento del "Poder Popular" en Filipinas en los años ochenta, pueden tener leves calificaciones positivas.
- *Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) y el abordaje en gobernabilidad/"basado en derechos humanos" del PNUD, con la expectativa de que se incorporen las ODM para la "reducción de la pobreza" en las agendas de los gobiernos nacionales o locales*



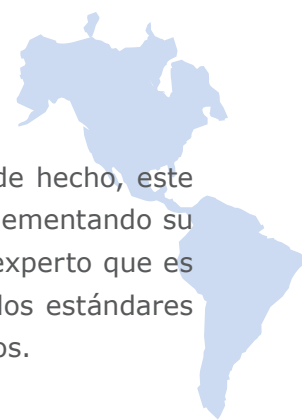
mediante "planes de acción" en materias de derechos, capacitación de funcionarios públicos, medios de comunicación y ONG y proselitismo mediante campañas de concientización dirigidas al público —Este tipo de educación es un ejemplo perfecto de la aproximación misional del sistema de la ONU que busca influir sobre las escogencias en materia de política pública y promover doctrina sin proteger la sostenibilidad o las culturas locales y sin hacer cambios estructurales reales que empoderen a algún grupo, por lo que obtiene una calificación de -5 puntos. Sorprendentemente, esta calificación es aún más baja que la obtenida por el trabajo misional de los imperios coloniales o por organizaciones religiosas contemporáneas en el Tercer Mundo que al menos han mostrado algún beneficio para atraer a sus miembros.

- *Consejo de Europa (CdE)/Comisión Europea (CE)/Iniciativa Europea para la Democracia y los Derechos Humanos (EIDHR por su sigla en inglés), Red de Escuelas de Estudios Políticos* – El proyecto del CdE y la CE/EIDHR de enseñar "democracia" a los jóvenes líderes de los países de los Balcanes y de la antigua Unión Soviética es calificado igual que un proyecto colonial en el que los resultados son directamente opuestos a aquellos anunciados al público europeo, obteniendo una calificación de -6 puntos, casi la calificación más baja posible. (Los detalles completos de la calificación del proyecto están disponibles en el archivo complementario vinculado a este artículo en el sitio web de RIED/IJED). El proyecto es un ejemplo moderno de una iniciativa que utiliza los lemas y la premisa de los "derechos," la "democracia" y la "tolerancia" para promover una agenda colonial que es visible dentro de la estructura del proyecto a

pesar de su contenido. Identifica a las élites, les ofrece viajes y lujos en nombre de la "academia," pero realmente crea redes de élite y dependencia.

- *Apoyo de la Comisión Europea (CE), el PNUD y otros donantes a los ministerios de justicia y educación y a la sociedad civil para el desarrollo de currículos nacionales en derechos humanos* – Cuando la enseñanza de los "derechos humanos" patrocinada por el gobierno está separada de la enseñanza de habilidades cívicas, es otra forma de trabajo misional en la que los ministerios gubernamentales pueden verse como las oficinas representativas locales coloniales de los donantes gubernamentales internacionales. Estos proyectos generalmente promueven actos simbólicos, control gubernamental y agendas internacionales, por lo que obtienen -6 puntos: -3 puntos por los balances de poder y -3 puntos por el sistema gubernamental. En la actualidad, la CE financia un proyecto de este orden en Sudáfrica, donde afirman que promueven los derechos de "los pobres" al tiempo que continúan apoyando políticas económicas insostenibles y evitan la distribución y reconciliación de la tributación, el ingreso y la riqueza; encubriendo su apoyo para la continuación de las injusticias y las tensiones que son legado del Apartheid.

Se exhorta a los lectores a construir sobre la iniciativa que acá presentamos sometiendo otros tipos de proyectos a la prueba y abriendo un foro para la discusión de las calificaciones. También se estimula a las ONG que buscan una rendición de cuentas gubernamental real a que recopilen y usen esas calificaciones en su trabajo directo de defensa y supervisión de proyectos públicos, desarrollando materiales de amplia difusión.



Si bien este indicador ha sido diseñado para utilizarlo en proyectos educativos que lleven en su nombre “democracia” o “derechos humanos,” se espera también que abra las puertas para la medición de programas educativos más complejos como aquellos sobre leyes, administración pública, ciencia política o gobierno y disciplinas relacionadas, en donde se buscan en vano calificaciones que se basen en algo más que su reputación, la posición de sus graduados, o la replicación de un consenso sobre métodos y doctrinas.

La ironía que hay en exponer las fallas de los sistemas de evaluación hoy en día radica en que los “expertos” que pueden efectuar cambios tienen pocos incentivos para cambiar, mientras que aquellos que quedarían mejor protegidos por el cambio son los menos informados y organizados frente a dónde o cómo empezar a promover reformas. Un indicador puede facilitar el cambio, pero al igual que otras herramientas, debe estar en las manos de quienes estén dispuestos y sean capaces de usarlas.

Conclusión

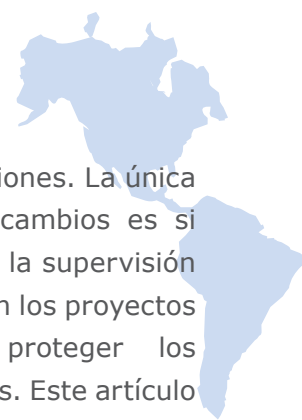
Los profesionales en educación en derechos humanos que trabajan en aquellas organizaciones que obtienen las peores calificaciones en el indicador que se ha presentado en este artículo probablemente no reconocerán sus fallas. Les resultará difícil entender o admitir que han estado tratando de cumplir sus funciones y aplicar teorías y conceptos que requieren varios grupos de destrezas profesionales que están por fuera de su repertorio individual u organizacional. Podrán decir que este abordaje tan frío que introduce una variedad de experticia profesional, remueve el arte y el juicio “humanista” o “humano” de su trabajo en formas que inhiben el “espíritu” mismo del trabajo sobre derechos, o que deja de lado aquello que “no puede” o “no

debe” ser medido. No obstante, de hecho, este indicador hace lo contrario, complementando su trabajo con un análisis adicional experto que es revisado por pares y que refleja los estándares legales y profesionales establecidos.

En general, dichas respuestas de los “educadores profesionales en derechos humanos” podrían demostrar exactamente por qué muchas de las personas que integran los sistemas vigentes son parte del problema y no la solución. En efecto, la única solución real es, paradójicamente, la movilización del público para que tengan la educación y las habilidades para ejercer sus derechos contra aquellos educadores en derechos humanos que abusan de sus misiones y desvían fondos públicos lejos de las necesidades reales del público.

Este autor ha sugerido la conformación de ONG de Monitoreo a Donantes que actúen como defensores públicos (Lempert, 2008a) y ha señalado un conjunto completo de reformas gubernamentales en materia de medios de comunicación, supervisión organizacional, fiscalías generales privadas y otros poderes ciudadanos que podrían promover el profesionalismo y la rendición de cuentas al nivel de cambios constitucionales (Lempert, 1994) así como en reformas educativas y culturales (Lempert y Briggs, 1995). ¿Pero quién las financiaría y promovería? Parece que estamos en un estancamiento en los esfuerzos por obtener progreso humano real en los que los impactos reales y medibles en educación en derechos humanos son sometidos por un “lavado en derechos humanos” que refuerza y es financiado por las inequidades existentes, la destrucción cultural, y la insostenibilidad de nuestro sistema global.

En resumen, las mejoras en el diseño y evaluación de la educación en derechos



humanos y otros proyectos de desarrollo debe efectuarse desde afuera y desde adentro. Algunos en el interior pueden ver una propuesta como la presentada en este artículo como si los estigmatizara injustamente sin darles crédito por hacer su mejor esfuerzo en sus funciones. A menudo, sin embargo, no tienen ni el incentivo ni la conciencia necesaria sobre su papel cuando

se causa daño para obtener soluciones. La única manera en que podrán ocurrir cambios es si aquellos que tienen un interés en la supervisión y aquellos para quienes se diseñan los proyectos actúan colectivamente para proteger los intereses de todos los involucrados. Este artículo ofrece una nueva herramienta para facilitar ese esfuerzo.

Notas

1. Muchas palabras son señaladas entre comillas en este artículo (por ejemplo, “derechos”) para alertar a los lectores sobre la conclusión que ha alcanzado el autor frente a que algunas de las principales agencias de desarrollo han convertido el significado de estos términos en algo parecido a la “neolengua” de Orwell. El uso del indicador presentado en este artículo para comparar los estándares profesionales y de los tratados internacionales con la práctica revela grandes disparidades entre los estándares legales y profesionales y las prácticas reales. Lo que ocurre en los proyectos en el tema de derechos parece ser similar a lo que ocurre en los proyectos ambientalistas en los que muchos proyectos ambientales supuestamente “verdes” son vistos por los especialistas como un “lavado verde,” haciendo un mal uso del significado original de ese término.
2. En muchos casos, a medida que la enseñanza pasó de las instituciones religiosas al gobierno, en un proceso que los sociólogos tempranos reconocieron como parte del patrón jerárquico en una sociedad industrial, estas enseñanzas fueron remplazadas por cursos de instrucción sobre la nueva ética y moralidad del Estado (Durkheim, 1893/1997; Weber, 1914/1947).
3. Muchos ejemplos de estas fallas básicas en proyectos adelantados por la CE, PNUD, OACDH, AusAID, New Zealand AID, DFID, OIT, y otros donantes son reportadas en evaluaciones que el autor ha completado y que, por ley, deben ser publicadas en su totalidad en sitios web con sus apéndices, y ser puestos a la disposición del público. Sin embargo, la mayoría de estas organizaciones públicas que afirman promover los “derechos” y el “buen gobierno” des-publiкан o destruyen rutinariamente las evaluaciones que no promueven directamente sus metas de prolongar su financiación y buscar fondos adicionales para las mismas intervenciones. Estos informes están disponibles directamente a través del autor y es posible que análisis adicionales sobre estándares profesionales para el diseño de proyectos sean producidos por el autor en el futuro.
4. El poder es medido acá en términos de la distribución y el acceso a la riqueza, la capacidad militar, las redes, habilidades y la preparación psicológica.



Bibliografía

Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo. (1992), *Declaración de Río sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo*. Obtenido en Octubre 15, 2008 de http://www.un.org/esa/dsd/agenda21_spanish/res_riodecl.shtml

Convención para la Prevención y la Sanción del Delito de Genocidio de las Naciones Unidas. (1948). Obtenido en Octubre 15, 2008 de <http://www2.ohchr.org/spanish/law/genocidio.htm>

Convención sobre los Derechos del Niño de las Naciones Unidas (1989), AG 44/25, Obtenido en Febrero 17, 2010 de <http://www2.ohchr.org/spanish/law/crc.htm>

Declaración del Milenio de las Naciones Unidas. (2000). Asamblea General de las Naciones Unidas, 55/2, Septiembre 13. Obtenido en Octubre 15, 2008 en <http://www.un.org/spanish/milenio/ares552.pdf>
Ver también: <http://www.un.org/spanish/millenniumgoals/>

Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas. (2007). Obtenido en Octubre 15, 2008 de <http://www.un.org/esa/socdev/unpfii/es/drip.html>

Declaración sobre los Derechos de las Personas Pertenecientes a Minorías Nacionales o Étnicas, Religiosas y Lingüísticas. (1992). Obtenido en Octubre 15, 2008 de <http://www.acnur.org/biblioteca/pdf/1424.pdf>

Durkheim, Emile. (1893) [1997]. *The division of labor in society: Study of the organization of higher societies*. New York: Free Press.

Freire, Paulo. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI Editores.

Gardner, James. (1980). *Legal imperialism: American lawyers and foreign aid in Latin America*. Madison, Wisconsin: University of Wisconsin Press.

Goodman, Paul. (1960). *Growing up absurd*. New York: Random House.

Hirseland, Katrin; Cecchini, Michela; y Odom, Tanya. (2005). *Evaluation in the field of education for democracy, tolerance and human rights: A guide for practitioners*. Washington, DC: Brookings Institute.

Korten, David. (1995). *When corporations rule the world*. Darien, Connecticut: Kumarian Press.

Landman, Todd. (2004). Measuring human rights: Principle, practice and policy. *Human Rights Quarterly*, 26 (4): 906-931.



Landman, Todd. (2006). *Indicators for human rights based approaches to development in UNDP programming: A users' guide*. Oslo: UNDP Oslo Governance Centre.

Lempert, David. (1997). Holding the powers that be accountable to our ethics code to protect our integrity and the peoples we serve. *Human Rights*, 24 (2): ii – iii. Disponible electrónicamente en: <http://david.dracula0.googlepages.com/professionaalethicscodefordevelopmentwork> y <http://www.abanet.org/irr/hr/spring97/lempert.pdf>

Lempert, David. (2008). Why we need an international development donor monitor. *Policy Innovations*, January. Disponible en su versión extendida en: http://www.policyinnovations.org/ideas/policy_library/data/01464

Lempert, David. (2009a). Democracy building project indicators for NGOs and international organizations. Manuscrito sometido a publicación.

Lempert, David. (2009b). A dependency in development indicator for NGOs and international organizations. *Global Jurist*, 9 (2): article 6. <http://www.bepress.com/gj/vol9/iss2/art6>

Lempert, David y Briggs, Xavier. (1995). *Escape from the ivory tower: Student adventures in democratic experiential education*. San Francisco: Jossey-Bass Inc. Publishers/ Simon & Schuster.

Lempert, David y Nguyen, Hue Nhu. (2008). How to tell if development projects are doing sustainable development: An indicator for NGOs and international organizations. *International Journal of Sustainable Society*, 1 (1). <http://inderscience.metapress.com/media/1d8cfftuur6wvmvwyjf6/contributions/c/6/8/4/c6846vm555r82457.pdf>

McLuhan, Marshall. (1964). *Understanding the media: The extensions of man*. New York: McGraw Hill.

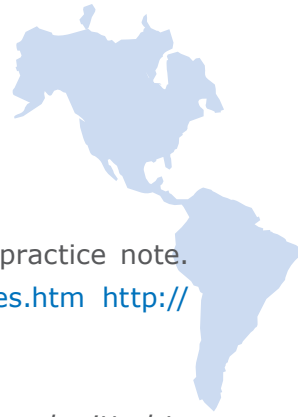
Milgram, Stanley. (1974). *Obedience to authority*. New York: Harper Collins.

Mutua, Makau. (2002). *Human rights: A political and cultural critique*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.

Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos (OACDH). (2008). Planteamiento de misión y otra información disponible en su sitio web. Obtenido en Octubre 15, 2008 de <http://www.ohchr.org/SP>

Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos. (1966). Obtenido en Octubre 15, 2008 en <http://www2.ohchr.org/spanish/law/ccpr.htm>

Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. (1966). Obtenido en Octubre 15, 2008 en <http://www2.ohchr.org/spanish/law/cescr.htm>



Roszak, Theodore. (1979). *Person/Planet*. New York: Anchor Press.

United Nations Development Programme (UNDP). (2005). Human rights in UNDP: A practice note. Obtenido en Octubre 15, 2008 de <http://www.undp.org/governance/practice-notes.htm> http://www.undp.org/governance/docs/HRPN_English.pdf

United Nations High Commissioner for Human Rights (UNHCHR). (2005). *Plan of Action submitted to the General Assembly, A/59/2005* including statements from the UNHCHR Mandate U.N. General Assembly Resolution 48/141. Obtenido en Octubre 15, 2008 de <http://daccessdds.un.org/doc/UNDOC/GEN/N05/375/65/PDF/N0537565.pdf?OpenElement>

Weber, Max. (1947). *Theory of Social and Economic Organization* (A.M. Henderson y Talcott Parsons, Trans.) New York: Free Press. (Obra original impresa en 1914)

Whyte, William H. (1956). *The organization man*. New York: Doubleday.

Yalblonsky, Lewis. (1972). *Robopaths*. New York: Bobbs Merrill.