

Organizadoras

Glaucia Carvalho Gomes
Marlei José de Souza Dias
Valéria Maria Rodrigues



1

**FUNDAMENTOS DE EDUCAÇÃO EN
DERECHOS HUMANOS Y
DIVERSIDADES: ¿cómo puede
contribuir esta discusión a la mejora y
el desarrollo del entorno escolar?**

Curso de Perfeccionamiento en Educación Mediática para la
Promoción y Defensa de los Derechos Humanos y Diversidades

**FUNDAMENTOS DE EDUCACIÓN EN DERECHOS
HUMANOS Y DIVERSIDADES: ¿cómo puede contribuir esta
discusión a la mejora y el desarrollo del entorno escolar?**

REALIZACIÓN:

MINISTERIO DE EDUCACIÓN - MEC

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN CONTINUA, ALFABETIZACIÓN DE
JÓVENES Y ADULTOS, DIVERSIDAD E INCLUSIÓN - SECADI

COORDINACIÓN GENERAL DE POLÍTICAS EDUCATIVAS EN
DERECHOS HUMANOS - CGDH

UNIVERSIDAD FEDERAL DE UBERLÂNDIA - UFU

INSTITUTO DE GEOGRAFÍA, GEOCIENCIAS Y SALUD COLECTIVA
- IGESC

CURSO DE PERFECCIONAMIENTO EN EDUCACIÓN MEDIÁTICA
PARA LA PROMOCIÓN Y DEFENSA DE LOS DERECHOS
HUMANOS Y DIVERSIDADES

ALIANZAS:

SECRETARÍA DE COMUNICACIÓN SOCIAL DE LA PRESIDENCIA
DE LA REPÚBLICA - SECOM

UNIVERSIDAD DE BRASILIA - UNB

PRORRECTORÍA DE EXTENSIÓN Y CULTURA - PROEXC/UFU

CENTRO DE EDUCACIÓN A DISTANCIA - CEAD/UFU

FUNDACIÓN DE APOYO UNIVERSITARIO - FAU

Curso de Perfeccionamiento en Educación Mediática para la Promoción y Defensa de los Derechos Humanos y Diversidades

Sistematización y organización

Gláucia Carvalho Gomes
Marlei José de Souza Dias
Valéria Maria Rodrigues

Asesoramiento didáctico-pedagógico

Eliamar Godoi

Revisión

Regina Nascimento Silva
Nasser de Freitas Pena

Traducción

Isabela Cazarini do Prado

Proyecto gráfico e identidad visual

Gabriel Ballador

Diagramación e ilustraciones

Karen Regina Silva Costa

Autora

Marrielle Maia

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

F981u	Fundamentos de educación en derechos humanos y diversidades [recurso eletrônico] : ¿cómo puede contribuir esta discusión a la mejora y el desarrollo del entorno escolar? / organização de Glaucia Carvalho Gomes, Marlei José de Souza Dias, Valéria Maria Rodrigues. -- Uberlândia : Proex/UFU, 2026. 97 p. : il. color -- (Curso de perfeccionamiento en educación mediática para la promoción y defensa de los derechos humanos y diversidades ; 1) ISBN: 978-65-6172-036-6 Inclui bibliografia. 1. Educación en derechos humanos. 2. Diversidades. 3. Educación mediática. 4. Educación básica. I. Gomes, Glaucia Carvalho, (Org.). II. Dias, Marlei José de Souza, (Org.). III. Rodrigues, Valéria Maria, (Org.). IV. Série. CDU: 37:342.7
-------	--

Bruna dos Santos Pinheiro
Bibliotecário(a)-Documentalista - CRB-6/3805

**FUNDAMENTOS DE EDUCACIÓN
EN DERECHOS HUMANOS Y
DIVERSIDADES: ¿cómo esta
discusión puede contribuir a la
mejora y el desarrollo del
ambiente escolar?**



SUMARIO

INVITACIÓN AL ESTUDIO	08
Programa.....	11
Diálogo Abierto.....	11
1 INTRODUCCIÓN	14
Tradición occidental.....	21
Otras tradiciones	22
2 DERECHOS HUMANOS Y DIVERSIDADES: COMPROMISO GLOBAL Y BRASILEÑO	24
3 EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS Y DIVERSIDADES: ORIGEN Y FUNDAMENTOS.....	36
Instigaciones/curiosidades sobre el tema	44
ESTUDIO DE CASO	45
Diagnóstico	47
Cuestiones para reflexionar	48
Intervenciones.....	49
Análisis del caso	50
ACTUALIDADES	51
CONEXIONES.....	58
Material Audiovisual	70
¿Puedo confiar?	72
LEGISLACIÓN	75
Normativas Internacionales	75
Normativas Nacionales.....	78
Directrices.....	81
VOCABULARIO	82
ASIMILE	87
REFLEXIONE	88
REFERENCIAS	94

INVITACIÓN AL ESTUDIO

Nadie educa a nadie, nadie se educa a sí mismo, los hombres se educan entre sí, mediados por el mundo (Paulo Freire, 1987).

El fragmento anterior forma parte del libro *Pedagogía del Oprimido*, publicado en 1987, en el cual Paulo Freire propone una concepción de educación fundamentada en el diálogo y el intercambio de experiencias, comprendiendo a educador y educando como sujetos en permanente interacción y aprendizaje. Desde esta perspectiva, el proceso educativo no se configura como unilateral, sino como una práctica construida colectivamente.

Este material fue elaborado a partir de este entendimiento, reconociendo que la promoción de una educación en Derechos Humanos y Diversidades exige, también, un movimiento continuo de formación y autoformación. Educar, en este sentido, implica educarse.

La propuesta es fomentar procesos de aprendizaje basados en la reflexión y el análisis colectivo de los fundamentos de los Derechos Humanos y las Diversidades, articulándolos con las actitudes y las prácticas que atraviesan el cotidiano escolar.

Pero, después de todo, ¿cuál es la razón para discutir y reflexionar sobre Educación en Derechos Humanos y Diversidades? ¿Cómo se conecta esto con el tema general de discusión y de cuestiones que incluyen la educación mediática?

De acuerdo con el 1º Boletín Técnico Escola que Protege: datos sobre violencia en las escuelas, "en los últimos años, Brasil ha enfrentado desafíos significativos relacionados con la violencia extrema en las escuelas" (Brasil, 2024, p. 19). El documento reconoce que

Las violencias forman parte del ambiente escolar, tanto las que pueden ser captadas por los registros oficiales (como en los casos en que la víctima busca un equipamiento público para atención) como las violencias que se manifiestan en el cotidiano y son percibidas por las personas allí presentes (Brasil, 2024, p. 23-24).

Actualmente, la violencia es un reflejo de diferentes formas de discriminación y prejuicio, potenciados por el aumento del extremismo y su diseminación por medios digitales, con impacto en la ruptura de los vínculos democráticos. Son ejemplos de los innumerables desafíos que los educadores enfrentan en el día a día: la dificultad de controlar los discursos de odio en internet, la promoción de una cultura armamentista, la prevalencia de acoso escolar (bullying), prejuicios y discriminaciones en el ambiente escolar, y la insuficiencia en la formación profesional para lidiar con cuestiones que involucran mediación de conflictos y formas no violentas de comunicación.

Estudiar sobre la Educación en Derechos Humanos y Diversidades significa reconocer que, independientemente de clase social, sexo, género, color de piel, raza, etnia, religión, condición físico-cognitiva, todas las personas tienen derechos fundamentales y humanos, cuya realización es responsabilidad general.

Buscar formas de educar **en** y **para** los Derechos Humanos y las Diversidades implica integrar la reflexión sobre estos temas en la vida diaria de la educación, promoviendo una cultura de respeto, paz, justicia y equidad. Es, también, un medio para formar ciudadanos conscientes, críticos y comprometidos con una sociedad democrática y plural, en la que los derechos de todas las personas sean respetados. En este contexto, incorporar a estas discusiones el tema de la educación mediática se vuelve fundamental, en la medida en que se reconoce el papel esencial de los medios de comunicación en la sociedad contemporánea y en la formación de las actitudes, opiniones y comportamientos de las personas.

En este material, partimos del intercambio de experiencias con profesores y profesoras, considerando las vivencias y los

recorridos de cada sujeto, para dialogar y reflexionar sobre el origen, los avances, los desafíos y, sobre todo, las razones que fundamentan una educación anclada en los Derechos Humanos y en las Diversidades. Se busca, a través de un diálogo abierto y comprometido, conocer este campo de actuación y sus luchas, reconocer su relevancia y asumir posicionamientos en defensa de una educación ética, fundamentada y socialmente referenciada.

Este diálogo y esta reflexión se construyen a partir del día a día y de las realidades de la Educación Básica, teniendo en cuenta los desafíos enfrentados y las posibilidades que se presentan a los profesionales de la educación al incorporar la promoción de los Derechos Humanos y de las Diversidades en sus prácticas pedagógicas. En este sentido, el material también reúne información sobre la red de protección y apoyo, con el objetivo de fortalecer alianzas y ampliar las condiciones para enfrentar las dificultades y los límites institucionales experimentados en el contexto escolar.

Esperamos que el conocimiento construido colectivamente contribuya a reflexiones que consideren, igualmente, los desafíos planteados por una educación mediática fundamentada en los Derechos Humanos y en las Diversidades, ofreciendo subsidios, herramientas y competencias para comprender, analizar e intervenir de manera crítica y ética ante el intenso flujo de información que circula cotidianamente.

Por último, resaltamos que este material fue producido a partir de las reflexiones y debates en el ámbito de la colaboración entre la Cátedra Sérgio Vieira de Mello, de la Universidad Federal de Uberlândia (CSVM/UFU), con el Centro de Estudios Internacional y Política Contemporánea del Instituto de Filosofía y Ciencias Humanas de la Universidad de Campinas (CEIPOC/IFCH/UNICAMP), el Centro de Estudios de Cultura Contemporánea (CEDEC) y el Instituto Nacional de Ciencia y Tecnología para Estudios sobre los Estados Unidos (INCT/INEU).

PROGRAMA

El origen del compromiso global y brasileño con la educación en Derechos Humanos y Diversidades. Fundamentos de la Educación en Derechos Humanos y Diversidades. Necesidad de educarse y educar en Derechos Humanos y Diversidades. Contribución de la educación en Derechos Humanos y su contribución para una sociedad efectivamente democrática y de derecho. Principales instrumentos normativos que orientan el campo de los Derechos Humanos y Diversidades. Redes de apoyo para el enfrentamiento de las violaciones de Derechos Humanos.

DIÁLOGO ABIERTO

Solo se educa en Derechos Humanos quien se humaniza y solo es posible invertir completamente en la humanización a partir de una conducta humanizada (Ricardo Ballestreri, 1999).

Este material invita a la reflexión sobre la urgencia de promover una educación basada en los derechos humanos y la diversidad, especialmente en un contexto social de constantes cambios y transformaciones, que reflejan no solo las nuevas realidades globales –globalización, nuevas dinámicas políticas, desafíos ambientales, cambios demográficos, migraciones, cambios culturales e identitarios y pandemias–, sino el impacto de las innovaciones tecnológicas y de las dinámicas globales interconectadas.

En el mundo real, aquel en el que vivimos físicamente, la escuela desempeña un papel crucial al ofrecer un espacio de socialización para los/las estudiantes, favoreciendo el desarrollo de habilidades sociales y emocionales. Las interacciones son inmediatas y genuinas, pues involucran todos los sentidos humanos. Sin embargo, el acceso a determinadas experiencias e informaciones está limitado por una serie de barreras físicas y socioeconómicas.

Sobre esto, imagine la siguiente situación problemática: usted está en una escuela pública y se da cuenta de que la realidad no se detiene ni espera su tiempo de adaptación y/o comprensión.

Los alumnos están cada vez más conectados a las redes sociales, un espacio en el que consumen y comparten información diariamente. Al entrar en el aula, usted escucha murmullos sobre un video relacionado con un tema controvertido que se viralizó en las redes sociales. Percibe que ha movilizó a los estudiantes en debates acalorados con opiniones muy polarizadas e incluso irrespetuosas en relación con los derechos de un determinado grupo social. Algunos creen que el video refleja la "verdad", otros defienden que el contenido es discriminatorio y manipulador. Lo cierto es que esto generó un ambiente tenso y dejó a algunos estudiantes incómodos o incluso avergonzados en el aula, ya que se identifican con el grupo en cuestión.

La preocupación aumenta cuando usted se da cuenta de que, después del episodio, uno de esos estudiantes dejó de asistir a clases. Usted investiga la situación y percibe que, además de la polarización en las discusiones, la mayoría de los alumnos no estaba logrando distinguir entre información confiable y desinformación. Además, algunos de ellos estaban repitiendo y repercutiendo en sus propias redes prejuicios y estigmas sin cuestionar la veracidad o el contexto de la información presentada. Peor aún, un grupo de alumnos comenzó a burlarse de un compañero específico que se identificó con el grupo atacado en el video.

Usted percibe la complejidad de la situación y pasa a reflexionar sobre su papel y el de la comunidad escolar. Se pregunta: ¿cómo podemos revertir los efectos que la polarización en torno a un video ha generado en el ambiente del aula? ¿Cómo solucionar la situación específica del alumno víctima de violencia promovida por sus compañeros? ¿Cómo lidiar con las violencias, discriminaciones y prejuicios que siempre han estado presentes en el mundo real y generan efectos para la realización del derecho de todos y todas a la educación? ¿Cómo prepararse para los desafíos propios de los riesgos presentes en el mundo virtual que se materializan en el "terreno de la escuela"?

Por esta razón, en el contexto actual, el acceso a las tecnologías digitales dejó de ser un privilegio o una ventaja, convirtiéndose en una condición esencial para el ejercicio de los derechos civiles,

políticos, económicos, sociales y culturales, además de la participación ciudadana. En el área educativa, esto implica una actuación que promueva el desarrollo de las habilidades necesarias para acceder, comprender y utilizar las tecnologías de manera productiva, ética y segura.

Aunque el mundo virtual representa una realidad distinta, está cada vez más interconectado con el mundo real. En esta nueva dinámica, las personas tienen acceso en tiempo real a una infinidad de informaciones y pueden manipular el espacio y su propia realidad, estando en múltiples lugares simultáneamente. Además, las interacciones son mediadas por dispositivos electrónicos, con las personas conectándose por medio de avatares, textos o imágenes digitales. Aunque las interacciones pueden ocurrir vía video, chat o audio, tienden a ser más limitadas, ya que la comunicación no verbal es, muchas veces, sustituida por emojis, lo que puede dificultar la lectura precisa de las emociones. El anonimato también es una característica del ambiente virtual, permitiendo que las personas se expresen sin la necesidad de revelar su identidad.

En este escenario, los educadores/as necesitan no solo acompañar estos cambios, sino desempeñar un papel activo en la formación de ciudadanos conscientes, críticos y comprometidos con la construcción de una sociedad más justa e igualitaria. La estigmatización de determinados grupos sociales, construida en la actualidad con gran contribución del espacio virtual, es generadora de conflictos que repercuten y/o se dan en el ambiente escolar.

Las redes sociales que, por un lado, desempeñan un importante papel al conectar personas y promover lugares de socialización de las ideas, ampliando espacios de expresión y debate, cuando son mal utilizadas, amplifican tensiones sociales y promueven el crecimiento de la intolerancia étnico-racial, de género, de orientación sexual, de clase, generacional, religiosa, cultural, territorial, físico-individual, entre otras.

Nuestro objetivo es contribuir a la construcción de respuestas a estas y otras cuestiones, siempre buscando soluciones y estrategias fundamentadas en los principios de los Derechos Humanos y en la valorización de las Diversidades. En este sentido,

este texto introductorio tiene como objetivo promover el desarrollo de conocimientos, valores, creencias, actitudes y prácticas ciudadanas, ancladas en instrumentos internacionales de derechos humanos. La educación es reconocida no solo como un derecho en sí mismo, sino como un instrumento esencial para la efectividad de otros derechos, siendo crucial para la construcción de una sociedad más justa e inclusiva. La práctica del respeto a las diversidades, por lo tanto, no debe ser vista como algo puntual, sino como un proceso continuo y transformador, que permite a los/las educadores/as actuar de forma más consciente y eficaz en contextos cada vez más plurales.

Por lo tanto, los objetivos de aprendizaje que buscamos lograr incluyen: estudiar el origen del compromiso global y brasileño con los derechos humanos y las diversidades; comprender los fundamentos de la educación en derechos humanos y diversidades; debatir la importancia de educar y educarse en derechos humanos y diversidades; discutir la contribución de la educación en derechos humanos para una sociedad verdaderamente democrática y de derecho; conocer los principales instrumentos normativos que orientan el campo de los derechos humanos y las diversidades; y reflexionar sobre los desafíos que enfrentan los profesionales de la educación básica al integrar la promoción de los derechos humanos y las diversidades en sus prácticas cotidianas.

INTRODUCCIÓN

La educadora Emilia Ferreiro (2017) señala que la escuela, más que un simple espacio de enseñanza, también es un lugar de producción y reproducción de las relaciones sociales. En este sentido, la institución escolar refleja las desigualdades y las tensiones que atraviesan la sociedad, convirtiéndose en un espacio privilegiado para la comprensión de estos procesos.

Es precisamente por esta razón que la práctica docente se desarrolla en medio de desafíos constantes, propios del contexto educativo contemporáneo. Dichos desafíos son múltiples y se derivan de las rápidas y complejas transformaciones que caracterizan a las sociedades actuales. Un ejemplo significativo

es el uso indiscriminado de las tecnologías digitales y las redes sociales, que pone de manifiesto cuestiones centrales para la formación de ciudadanos críticos y comprometidos con los derechos humanos. En este escenario, se vuelven fundamentales el enfrentamiento de la difusión de noticias falsas, la manipulación de datos y, de modo especial, los discursos de odio, el ciberacoso y otras formas de violencia que atraviesan las relaciones en el interior de la comunidad escolar.

Estos problemas, típicos de la sociedad de la información, han sido señalados por estudiosos como factores que contribuyen al aumento de la violencia extrema en las escuelas. Un estudio realizado por Telma Vinha y otros investigadores (2023) sobre el debate democrático en la educación, promovido por la organización Dados para un Debate Democrático en la Educación (D³e), evidencia el aumento del número de ataques con armas en las escuelas desde 2001, con 36 episodios registrados.

Lo más alarmante, sin embargo, es que la mayoría de estos ataques ocurrieron en los años 2022 y 2023 (21 episodios). Uno de los casos más emblemáticos tuvo lugar en Realengo/RJ, cuando un joven de 23 años mató a doce alumnos y se suicidó en la escuela donde había estudiado. En Suzano/SP, en 2019, dos hombres atacaron a alumnos, profesores y funcionarios, lo que resultó en la muerte de diez personas, incluyendo a los autores. En Sapopemba/SP, un alumno de 16 años mató a un compañero e hirió a otros tres. En todos estos ejemplos, los autores fueron víctimas de bullying y exaltados como héroes en la dark web, una parte de internet de difícil rastreo e identificación de usuarios (Intrieri; Costa, 2023).

En el año 2022, un ejemplo de violencia basada en la discriminación racial tuvo gran repercusión. La profesora Maristela dos Santos, con más de 20 años de experiencia, sufrió injuria racial en una escuela pública de Rio Grande do Sul.

Dos grupos de estudiantes imitaban sonidos de mono cuando ella les daba la espalda en el aula. Al ser cuestionados, la justificación de los alumnos fue que se trataba de una "broma de TikTok". En una entrevista con el portal UOL, la profesora relató: "El impacto psicológico es muy grande. Estuve cuatro días de baja, intentaron cambiarme de escuela, pero no tenía cómo

desplazarme. Está tan complicado que busqué atención psicológica, no he podido ni dormir" (Stefani, 2022).

También en el mismo año, otro caso de violencia basado en la discriminación de género generó gran conmoción. En una escuela pública de Bahía, la madre de un adolescente trans de doce años solicitó que se adoptara el nombre social de su hijo. Sin embargo, alegando desconocimiento, la escuela no reconoció ese derecho y remitió a la madre a la Secretaría de Educación. Disconforme con la demora en la solución del problema, la madre buscó a una concejala de la ciudad que propuso un proyecto de ley sobre el tema. Las redes sociales fueron utilizadas por líderes locales para cuestionar el proyecto y la reivindicación del derecho al uso del nombre social en la ciudad. Como consecuencia, la casa del adolescente fue apedreada. Fue solo después de la intervención del Ministerio Público que se adoptó el nombre social y la Secretaría de Educación implementó medidas de sensibilización en las escuelas (G1 Bahía, 2022).

Estos casos evidencian que la escuela, muchas veces de manera inadvertida, puede reproducir violaciones de derechos humanos, de forma descarada o silenciosa, principalmente debido a prácticas estructurales, culturales y pedagógicas que no consideran adecuadamente la diversidad y la dignidad de los individuos. Dichas violaciones pueden afectar no solo a alumnos/as, sino también a profesores/as, funcionarios/as y a la comunidad escolar en general.

Además, las tensiones sociales externas a la escuela repercuten directamente en su cotidiano. En un escenario más amplio, se observa que, en el mundo contemporáneo, la comunicación ocurre de forma mucho más dinámica y veloz que en periodos anteriores. Aquello que antes se restringía a un círculo limitado de interlocutores puede, en las actuales formas de comunicación mediática, alcanzar proyecciones inesperadas, produciendo desdoblamientos muchas veces imprevisibles.

Como educador/a que ha optado por participar en este debate, usted ciertamente reconoce el papel transformador de la educación, su potencial para formar ciudadanos, empoderar individuos, influir en comportamientos, cambiar mentalidades, combatir prejuicios y estigmas y, a lo largo del tiempo, promover

cambios en la sociedad en su conjunto. Sin embargo, es natural que se pregunte: ¿cómo yo y la institución donde actúo podemos enfrentar y superar los problemas generados en esta sociedad cada vez más digital, en la que cuestiones como la discriminación, la desigualdad y la violencia, tanto en el ambiente físico como en las redes sociales, son tan prevalentes?

Sabemos que a estos desafíos se suman obstáculos conocidos y relacionados con cuestiones de infraestructura, baja valoración del profesional de la educación, sobrecarga de trabajo, falta de recursos de toda índole, burocracia, debilidades en la formación docente, entre otros. A pesar de ello, incluso en condiciones adversas, la educación en derechos humanos debe ser una prioridad, entre otras cosas porque ella misma tiene el papel de promover la valoración de los/las profesionales de la educación y de las instituciones públicas de enseñanza.

Defendemos que la educación en y para los derechos humanos en las escuelas debe adoptar un enfoque integrado, que involucre la formación continua de los/as profesores/as, el desarrollo de un currículo inclusivo, la creación de un ambiente escolar respetuoso y el incentivo al uso responsable de las redes sociales. Al promover el respeto a la diversidad y la conciencia de los derechos humanos, la escuela contribuye a la construcción de una sociedad más justa e igualitaria, en la cual alumnos/as y demás actores de la comunidad escolar no solo conocen sus derechos, sino que se convierten en agentes activos en la protección y promoción de esos derechos.

Pero, ¿qué son los Derechos Humanos? ¿Cómo se relacionan con las diversidades? ¿Qué se entiende por diversidades?

Con seguridad, usted ya se ha encontrado con estos temas en su formación. Inclusive a partir de diferentes perspectivas filosóficas. De hecho, no hay una concepción única sobre el concepto y las formas de su realización en las sociedades. A continuación, se presenta un resumen de algunas de las visiones sobre derechos humanos presentes en diferentes concepciones filosóficas, con el fin de ofrecer una visión general y simplificada de las ideas centrales de cada una de ellas, sus críticas y contribuciones al debate público.

Concepción naturalista: basada en las ideas de pensadores como John Locke y Jean-Jacques Rousseau, la concepción naturalista afirma que los seres humanos poseen derechos naturales, como el derecho a la vida, a la libertad y a la propiedad. En esta perspectiva, los derechos humanos se derivan de esos derechos naturales y, por lo tanto, son inherentes a la condición humana y supuestamente universales. Las principales críticas a esta visión señalan su naturaleza etnocéntrica y su falla en considerar las cuestiones económicas y sociales. Sin embargo, la perspectiva naturalista ofrece una defensa robusta de la dignidad humana y destaca la importancia de normas que sean universalmente aplicables.

Concepción kantiana (deontología): basada en las ideas de Immanuel Kant, esta perspectiva entiende los derechos humanos como enraizados en la dignidad humana y en la capacidad de cada individuo de actuar conforme a la razón práctica. En este sentido, los derechos son vistos como principios morales o normas que los individuos deben seguir, independientemente de las consecuencias o circunstancias, siendo intrínsecos a la naturaleza humana. Una de las principales críticas a esta visión es su exceso de rigor y formalidad, además de su aparente desconexión con las realidades sociales. Sin embargo, el énfasis en la autonomía y la dignidad humana destaca la importancia de los derechos humanos como un sistema ético que respeta la capacidad individual de tomar decisiones racionales, sin influencia de las cuestiones culturales o del contexto social.

Concepción utilitarista: pensadores como Jeremy Bentham y John Stuart Mill, aunque críticos de los derechos naturales absolutos, argumentaban que los derechos humanos pueden justificarse como parte del interés general, en la búsqueda del bienestar colectivo. La crítica central a esta visión es que puede justificar el sacrificio de los derechos de los individuos o de las minorías en nombre de los intereses de la mayoría. Sin embargo, esta perspectiva también permite una discusión importante acerca de la necesidad de equilibrar las demandas del individuo con las de la colectividad, destacando el desafío de conciliar los derechos individuales y el bienestar social.

Concepción crítica marxista: A diferencia de los enfoques liberales tradicionales, la perspectiva marxista no considera los derechos humanos como algo inherente o universalmente aplicable a todos los seres humanos, sino como productos de las condiciones económicas y políticas de cada época. Una de las principales críticas a esta concepción es que, al no reconocer la universalidad de los derechos, los derechos humanos pueden ser vistos como subordinados a una agenda política o ideológica específica. Por otro lado, destaca la importancia de garantizar la justicia social, ampliando el concepto de derechos para incluir cuestiones económicas, sociales y culturales, y defendiendo una visión más integral de la igualdad y la dignidad humana.

Concepción relativista: Los derechos humanos no son vistos como universales y absolutos, sino como construcciones moldeadas por las normas, valores y culturas específicas de cada sociedad. En otras palabras, según el relativismo, la comprensión de los derechos humanos puede variar de acuerdo con el contexto histórico, social, cultural e incluso religioso de una determinada comunidad o nación. La principal crítica a esta perspectiva es que puede usarse para justificar la violación de derechos universales en nombre del respeto a la diversidad cultural. Sin embargo, también nos invita a cuestionar la imposición de un modelo de derechos humanos basado en una única perspectiva occidental, desafiándonos a reflexionar sobre cómo diferentes culturas pueden valorar e interpretar ciertos derechos de maneras distintas.

Concepción democrática o procedimental: sostiene que los derechos humanos surgen de un proceso democrático legítimo y, por lo tanto, deben ser definidos a través de un proceso de deliberación pública en el que todos los ciudadanos puedan participar. Una de las críticas a este enfoque es que puede excluir a grupos marginados o vulnerables, especialmente cuando el proceso democrático no es realmente inclusivo y equitativo. Sin embargo, destaca la importancia de la participación activa de los ciudadanos en la deliberación pública y en la garantía de derechos, buscando fortalecer la legitimidad de las decisiones y asegurar que los derechos sean respetados de forma justa y exhaustiva.

Concepción feminista: desde esta perspectiva, los derechos humanos tradicionales son vistos como construcciones dominadas por visiones masculinas y occidentales, frecuentemente descuidando o subrepresentando las experiencias y necesidades de las mujeres, personas LGBTQIA+ y otros grupos vulnerables y marginados. Este enfoque propone un análisis crítico de los derechos humanos, con énfasis en las desigualdades de género, en las formas de opresión que afectan a estos grupos y en las transformaciones necesarias para que los derechos humanos garanticen igualdad de género y justicia social. La principal crítica a esta visión es que tiende a concentrarse excesivamente en la cuestión de género en detrimento de otros elementos importantes, como la raza y la clase. Sin embargo, desde otro ángulo, la concepción feminista destaca la importancia de un reconocimiento más profundo y exhaustivo de la diversidad, proponiendo una ampliación de la comprensión de los derechos humanos, de modo que sea verdaderamente inclusiva.

Concepción poscolonial: cuestiona las narrativas occidentales dominantes sobre los derechos humanos, argumentando que tales derechos deben ser repensados de forma que se reconozcan las historias de opresión y explotación de los pueblos no occidentales. Los poscolonialistas sostienen que la visión tradicional occidental de los derechos humanos no tiene en cuenta las complejidades históricas y culturales que han moldeado las experiencias de desigualdad y subordinación. La principal crítica a este enfoque es la preocupación de que pueda debilitar la idea de que los derechos humanos son universales, al enfatizar en exceso las diferencias históricas, culturales y sociales. Este debate propone el desafío de equilibrar el respeto por las especificidades culturales con la defensa de los derechos humanos, preservando la universalidad de estos derechos. Al mismo tiempo, esta perspectiva nos invita a reflexionar sobre la importancia del diálogo intercultural, considerando los legados históricos de dominación y desigualdad en el campo de los derechos humanos.

Es importante considerar que la pluralidad de visiones no disminuye la relevancia de los Derechos Humanos.

Al contrario, tiene el potencial de enriquecer el debate público y de cualificar las decisiones relacionadas con las normas y las políticas de derechos humanos, al ofrecer diferentes perspectivas para su justificación, interpretación y aplicación. Estas múltiples lecturas también contribuyen a evidenciar valores, tensiones e implicaciones involucradas en los modos en que los Derechos Humanos son reconocidos y operacionalizados en los diversos procesos sociales.

En este sentido, cabe aún un comentario acerca de las obras y los materiales didácticos que presentan narrativas sobre el origen de los Derechos Humanos, una vez que tales producciones ejercen un papel significativo en la forma en que estos derechos son comprendidos, apropiados y enseñados en los contextos educativos.

TRADICIÓN OCCIDENTAL

Las narrativas occidentales y eurocéntricas sobre los derechos humanos tienden a buscar en las tradiciones de Occidente documentos y evidencias de principios y normas jurídicas que anteceden y fundamentan lo que hoy se reconoce como derechos humanos. En este movimiento, determinadas obras y materiales didácticos recurren con frecuencia a un conjunto específico de instrumentos históricos, presentados como hitos en el origen de estos derechos, entre los que se destacan:

- **Carta Magna (1215):** limitó el poder de los monarcas y estableció algunos derechos para los nobles, como el de propiedad y justicia;
- **Declaração de Independencia de los Estados Unidos (1776):** declaró que todos los hombres son iguales y poseen derechos inalienables como a la vida, la libertad y la búsqueda de la felicidad;
- **Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano (1789):** forjada en el contexto de la Revolución Francesa, estableció que todos los hombres libres tienen derechos humanos naturales e inalienables a la libertad, la propiedad y la seguridad;
- **Declaración Universal de Derechos Humanos (1948):** crea estándares universales de derechos humanos en respuesta a los horrores de la Segunda Guerra Mundial;

- **Pacto de Derechos Civiles y Políticos (1966), Pacto de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1966)** y otras conferencias temáticas sobre la eliminación de todas las formas de discriminación racial (1965), contra la mujer (1979), contra la tortura y otros tratos crueles, inhumanos y degradantes (1984) y derechos del niño (1984).

La Declaración Mexicana de los Derechos del Trabajo de 1945 constituye un hito relevante en el reconocimiento de los derechos laborales, aunque sea poco mencionada en las narrativas occidentales y eurocéntricas sobre el origen de los derechos humanos. El debate internacional acerca de los mecanismos de garantía de los derechos humanos y los innumerables movimientos en defensa de reformas estructurales en las economías y de mejoras en las condiciones de trabajo conformaron el telón de fondo para la elaboración de dicho documento.

Aunque su relevancia sea frecuentemente subestimada, la Declaración Mexicana de 1945, resultante de la cooperación entre países latinoamericanos, figura entre los primeros instrumentos en reconocer el trabajo como un derecho de todos los ciudadanos. Además, el documento ejerció una influencia significativa en debates internacionales posteriores, sirviendo de referencia para la formulación de normas en el ámbito de la Organización Internacional del Trabajo.

OTRAS TRADICIONES

Muchos estudios critican esta visión simplificada de que los derechos humanos son una creación exclusiva del occidente moderno. Se busca encontrarlos en otras culturas y prácticas, tradiciones de justicia y derechos. Ejemplos se hallan en sociedades antiguas de Mesopotamia, del Oriente Medio, de la India, de China, de África y pueblos indígenas de diferentes regiones que tenían sus propios mecanismos comunitarios de protección a la dignidad y a los derechos humanos. Sin embargo, documentos más recientes en la historia comprueban diferentes culturas de derechos humanos. Son ejemplos:

- **Código de Hammurabi (cerca de 1750 a.C.)**, en Mesopotamia, surge como instrumento de la antigüedad que aportaba concepciones de justicia;
- **Carta del Cilindro de Ciro (cerca de 539 a.C.)**, en el Imperio Persa, fue emitida por Ciro II tras la conquista de Babilonia, el documento inscribe una serie de principios que garantizan la libertad religiosa y el respeto por las culturas y tradiciones de los pueblos conquistados;
- **Carta de Derechos de Shah Jahan (1632)**, en el Imperio Mogol (India), proporcionó un marco para la convivencia pacífica entre diferentes comunidades religiosas, reconociendo la diversidad religiosa y promoviendo la tolerancia y la equidad;
- **Tradição do Ubuntu**, concepto presente en varias culturas africanas, especialmente en el Sur de África. La palabra se puede traducir como "Yo soy porque nosotros somos". La filosofía Ubuntu parte de una perspectiva colectiva y relacional, con énfasis en la solidaridad, la compasión y el respeto mutuo.
- **Carta de los Derechos del Pueblo Maorí (1840)**, en Nueva Zelanda, firmada entre representantes del gobierno británico y líderes maoríes con el objetivo de preservar los derechos indígenas frente a la colonización. El documento garantiza derechos a la tierra, autonomía local y protección cultural.

Partimos del supuesto de que los derechos humanos son construcciones históricas que se transforman a lo largo del tiempo. No todo lo que hoy se reconoce como derecho humano fue así comprendido en periodos anteriores, como ejemplifican la abolición de la esclavitud, el derecho de las mujeres al voto y la consolidación de los derechos laborales, entre tantas otras conquistas resultantes de luchas históricas, sociales, culturales y políticas.

El propio derecho a la educación expresa este largo camino de disputas y avances a lo largo de los siglos. En el ámbito internacional, la promulgación de la Declaración Universal de Derechos Humanos en 1948 representó un hito en el compromiso de los Estados con la universalización de la educación, a través de la formulación de políticas más inclusivas.

A partir de este reconocimiento, la educación, que antes se constituía como privilegio de unos pocos, pasó a ser afirmada como un derecho de todos, aunque, en la práctica, no alcanzara plenamente a todos los grupos sociales.

Este reconocimiento se configura como un paso fundamental en la lucha por la efectiva ampliación del derecho a la educación, pues, para que sea, de hecho, un derecho de todos, es indispensable que incorpore y respete la diversidad.

De modo general, el reconocimiento de las diversidades en el ámbito de los derechos humanos se ha constituido como un proceso gradual que acompaña las transformaciones hacia una comprensión más inclusiva y respetuosa de las diferencias humanas. En sus marcos iniciales, los derechos humanos fueron formulados de manera amplia y universalizadora, lo que, a menudo, implicó la invisibilización de las especificidades de grupos históricamente marginados, como mujeres, pueblos indígenas, minorías étnicas, personas con discapacidad, entre otros. Con el paso del tiempo, se consolidó la comprensión de que los derechos humanos necesitan ser ampliados y contextualizados, de modo que aseguren el respeto y la protección de las diversidades.

En la siguiente sección, se presentan aspectos relacionados con el origen del compromiso global y brasileño con los derechos humanos, así como el proceso progresivo de reconocimiento de las diversidades, evidenciando una trayectoria de avances hacia perspectivas más inclusivas y comprometidas con el respeto a las diferencias humanas.

2 DERECHOS HUMANOS Y DIVERSIDADES: COMPROMISO GLOBAL Y BRASILEÑO

En sentidos formales, el compromiso global con los derechos humanos tiene como hito la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948. La creación de este importante instrumento de principios se inserta en el contexto inmediatamente posterior a las dos grandes guerras mundiales y sus horrores. El objetivo era crear referentes éticos y morales para orientar el orden internacional contemporáneo.

La creación de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), en 1945, vino acompañada de la creación de su Comisión de Derechos Humanos, compuesta en aquel entonces por 54 países. A partir de junio de 1947, este órgano fue responsable de lo que, en la época, se denominó "Proyecto de la Carta Internacional de Derechos Humanos". La propuesta era la creación de dos documentos: una declaración que estableciera los principios generales de derechos humanos y un tratado con normas que vincularan a los Estados miembros (Piovesan, 1999).

La lógica de la Guerra Fría y las diferentes visiones sobre los derechos humanos terminaron dando lugar a la creación de dos tratados internacionales, el Pacto de Derechos Civiles y Políticos y el Pacto de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, ambos de 1966. Las tesis antagónicas eran que los derechos civiles y políticos tenían aplicación inmediata, mientras que los derechos económicos, sociales y culturales serían susceptibles de aplicación programática. Comparato (2003) interpreta que las potencias occidentales insistieron en el reconocimiento de las libertades individuales clásicas, mientras que el bloque socialista y los jóvenes países africanos hicieron hincapié en los derechos sociales y económicos.

Las controversias doctrinarias en torno a estos instrumentos tuvieron un impacto en su adopción. De todos modos, como recuerda Lindgren-Alves (2022), los derechos civiles y políticos sirvieron de inspiración para las luchas de liberación nacional de los pueblos coloniales, para la protección de las víctimas de violaciones y para la redemocratización de América Latina. Los derechos económicos, sociales y culturales sirvieron de referencia para los logros laborales, en educación, salud y antidiscriminatorios.

Es importante destacar también que, incluso en un mundo fuertemente polarizado, se establecieron las primeras conferencias temáticas de derechos humanos, que, junto con los dos Pactos, se denominan *Core Conventions* en el Derecho Internacional:

- Convención sobre Todas las Formas de Discriminación Racial (1965);
- Convención sobre Todas las Formas de Discriminación Contra la Mujer (1979);
- Convención contra la Tortura y otros tratos y penas crueles, inhumanos y degradantes (1984);
- Convención sobre los Derechos del Niño (1990).

Es importante también mencionar que, en 1968, una conferencia poco recordada, la de Teherán, logró integrar al debate a los países afroasiáticos surgidos del proceso de descolonización. Movilizados contra el colonialismo, la discriminación racial y el régimen del *apartheid*, su documento más importante fue la Proclamación de Teherán, que fortaleció la marcha por el consenso en torno a la universalización de los derechos humanos. Fue pionera en la condena explícita de la discriminación contra las mujeres y en la preocupación por el analfabetismo como obstáculo para la realización de la Declaración Universal. Una curiosidad es que su dispositivo 14 afirmaba la preocupación por las oportunidades y riesgos de los desarrollos científicos y tecnológicos.

La superación de las divergencias doctrinarias avanzó solo después de la Guerra Fría, con la Declaración de Viena (1993). El documento confirmó la universalidad, indivisibilidad, interrelación e interdependencia de los derechos humanos. También se promovió un programa de acción que impulsó temas antes estancados, como los derechos específicos de género, los trabajadores migrantes, las personas en situación de conflicto armado, los refugiados, los apátridas, los desplazados internos y los indígenas. El documento también estableció la transversalidad de las políticas públicas de derechos humanos y llamó a la comunidad internacional a elaborar planes nacionales para la realización tanto de los derechos civiles y políticos como de los derechos económicos, sociales y culturales, ahora entendidos también como de realización inmediata (Lindgren-Alves, 2022).

En palabras del Embajador Lindgren Alves, quien participó activamente en la construcción de los consensos en torno a los derechos humanos:

En el artículo 1º de la Declaración adoptada por la Conferencia Mundial de Viena de 1993, los Derechos Humanos, como conjunto inextricable de atributos fundamentales de que son titulares todas las personas por el simple hecho de ser humanas, fueron apropiados por las conferencias siguientes –sobre la cuestión poblacional, el desarrollo social, la situación de la mujer y los asentamientos humanos– no como fines en sí mismos, sino como instrumentos para la consecución de todos los objetivos propuestos. Esa apropiación negociada, sin imposiciones imperialistas, se hizo posible porque los Derechos Humanos, ya sin basamento abstracto desde la Declaración Universal de 1948, con la afirmación de los derechos económicos, sociales y culturales al mismo nivel que los derechos civiles y políticos, dejaron igualmente de tener, con el consenso de Viena, connotaciones etnocéntricas, exclusivas de Occidente. Más claramente aún, en la formulación de su artículo 5º, la Declaración de Viena reafirmó la aplicabilidad multicultural de tales derechos al ser humano (Lindgren-Alves, 2022, p. 46).

Los años 1990, conocidos como “la década de las Conferencias”, inauguraron una serie de eventos de la ONU dedicados a temas como el bienestar de los niños, los derechos de las mujeres, la población, el empleo, los crímenes transnacionales, el comercio, la seguridad alimentaria, las viviendas humanas, el enfrentamiento de desastres naturales, el medio ambiente, el desarrollo, entre otros. Evidentemente, la pobreza permeaba todas esas cuestiones. Las diversas declaraciones y programas de acción contaron con la importante participación de organizaciones de la sociedad civil, lo que favoreció agendas más amplias para todos los grupos sociales (Pinheiro, 2022).

Se destaca también la Conferencia Internacional sobre Medio Ambiente y Desarrollo Sostenible (Río 92), que ocurrió en Brasil y proclamó que “el ser humano es el elemento central del desarrollo sostenible” (ONU, 1992). En ella, la idea de que un medio ambiente saludable constituye uno de los derechos fundamentales fue repetida en los medios jurídicos, académicos y en la mayoría de las organizaciones no gubernamentales participantes.

En el contexto internacional, el conflicto Norte-Sur y las preocupaciones de los países en desarrollo concienciaron al mundo sobre los problemas de la pobreza, la miseria, los

patrones insostenibles de producción y consumo, la escasez de recursos y la responsabilidad compartida por la degradación ambiental, entre otros temas que figuraron en otras conferencias subsecuentes de la Agenda Social de la ONU:

- Conferencia Internacional sobre Población y Desarrollo (Conferencia de El Cairo, 1994);
- Conferencia Mundial sobre Desarrollo Social (Conferencia de Copenhague, 1995);
- IV Conferencia Mundial sobre la Mujer (Beijing, 1995);
- Conferencia de las Naciones Unidas sobre Asentamientos Humanos (Habitat II, 1996).

Todos esos eventos impactaron la creación, en 2000, de un documento que proponía un enfoque holístico frente a la pobreza y al desarrollo económico y social. Este documento, adoptado por la Asamblea General de las Naciones Unidas mediante la Resolución nº 55/2, fue conocido como Declaración del Milenio.

La Declaración del Milenio establece ocho objetivos generales, conocidos como Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM), a saber: (1) erradicar la pobreza extrema y el hambre; (2) lograr la enseñanza primaria universal; (3) promover la igualdad entre los géneros y el empoderamiento de la mujer; (4) reducir la mortalidad infantil; (5) mejorar la salud materna; (6) combatir el VIH/SIDA, la malaria y otras enfermedades; (7) garantizar la sostenibilidad del medio ambiente; y (8) fomentar una alianza mundial para el desarrollo. Dentro de estos objetivos generales, se establecieron 21 metas específicas, acompañadas de 60 indicadores, a ser monitoreados en el período de 1990 a 2015 (Araújo, 2020).

No obstante los avances alcanzados con esta agenda, activistas en el campo de los derechos humanos alertaban sobre algunos problemas, como el hecho de que la agenda no abordaba adecuadamente las desigualdades entre los países, no trataba las causas subyacentes de las violaciones de derechos humanos y no presentaba un enfoque más robusto sobre los derechos ambientales. Otra crítica importante se refería a las diversidades, es decir, a la falta de tratamiento de las disparidades de género, raza y clase, lo que resultaba en la invisibilidad de poblaciones más vulnerables y marginadas, como pueblos indígenas, personas con discapacidad y minorías étnicas.

Como parte del proceso de creación de una nueva agenda para reemplazar los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM), cuyo período de ejecución finalizaría en 2015, se llevó a cabo en junio de 2012 en Río de Janeiro la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Desarrollo Sostenible (Río+20). El documento final de la Conferencia, titulado "El futuro que queremos", estableció las directrices para que los países miembros de la ONU, basándose en la exitosa experiencia de los ODM, desarrollaran un nuevo conjunto de objetivos y metas orientados al desarrollo sostenible, que se implementarían después de 2015 (Araújo, 2020).

Después de más de dos años de negociaciones, el 25 de septiembre de 2015, los líderes de 193 países miembros de la Asamblea General de la ONU aprobaron el documento "Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible", que presenta un plan de acción centrado en las personas, el planeta y la prosperidad. El texto reconoce que "erradicar la pobreza en todas sus formas y dimensiones, incluida la pobreza extrema, es el mayor desafío global y una condición indispensable para el desarrollo sostenible" (ONU, 2015, s. p.). Uno de los compromisos centrales de la Agenda es "no dejar a nadie atrás", priorizando a los más vulnerables (Araújo, 2020).

La Agenda 2030 abarca 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y 169 metas, con una vigencia de 15 años a partir del 1 de enero de 2016. Un avance con respecto a los ODM es que la Agenda 2030 no se limita a la definición de los ODS, sino que discute los medios de implementación necesarios para alcanzar estos objetivos y sus metas. Este debate involucra cuestiones de naturaleza sistémica, como la financiación para el desarrollo, la transferencia de tecnología, la capacitación técnica y el comercio internacional.

Figura 1 – Objetivos de Desarrollo Sostenible



Fuente: <https://brasilun.org/pt-br/sdgs>.

Descripción: La imagen presenta un diagrama de 17 secciones de colores, cada una representando un objetivo de desarrollo sostenible. El diagrama presenta 17 cajas rectangulares de diferentes colores, cada una con un icono y texto relacionado con un objetivo de desarrollo sostenible. Las cajas están organizadas en una cuadrícula de cinco filas por cuatro columnas. La imagen muestra claramente los diferentes objetivos de desarrollo sostenible y sus representaciones visuales. Los textos en las cajas están en portugués. La paleta de colores es vibrante y diversa.

Los ODS representan un avance importante en la integración de los derechos humanos al desarrollo sostenible, pero la implementación de sus metas y objetivos sigue siendo un desafío. La falta de mecanismos eficaces de monitoreo, la ambigüedad en las políticas económicas y las cuestiones estructurales de las desigualdades aún son puntos críticos. Para que los ODS puedan realmente promover los derechos humanos de manera universal y sostenible, será necesario fortalecer la responsabilidad de los gobiernos y garantizar la participación activa de las comunidades afectadas en el proceso de implementación.

¿Y qué hay de los compromisos con los derechos humanos en las Américas? ¿Cómo y cuándo se iniciaron? En el ámbito regional, también existen compromisos internacionales que refuerzan los principios y normas de los derechos humanos. Dentro de la Organización de los Estados Americanos, se firmaron la Declaración Americana de los Derechos del Hombre (1948) y la Convención Americana sobre Derechos Humanos (1969).

Siguiendo la misma lógica global, se produjeron otros instrumentos temáticos, como la Convención Interamericana para Prevenir y Sancionar la Tortura, la Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia (1994), la Declaración de Cartagena (1984), sobre el reconocimiento del refugio; y, más recientemente, el Protocolo de Belém do Pará (1994, para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer), y el Protocolo de San Salvador (1998, para regular los derechos económicos, sociales, culturales y ambientales).

Uno de los principales aspectos del Sistema Interamericano de Derechos Humanos son sus órganos de supervisión: la Comisión Interamericana de Derechos Humanos, que posee mecanismos para acompañar la implementación de los Derechos Humanos, y la Corte Interamericana de Derechos Humanos, que emite opiniones consultivas y juzga casos de violaciones de derechos humanos cometidos por los países miembros. La Corte desempeña un papel crucial en la región, siendo responsable de la interpretación y aplicación de las normas internacionales de derechos humanos. Sus decisiones han impactado significativamente la justicia y la política de los países, incluyendo a Brasil.

En el contexto brasileño, el recorrido de reconocimiento e incorporación de las normas internacionales de derechos humanos al ordenamiento jurídico interno estuvo directamente asociado al proceso de redemocratización del país. Este movimiento marcó la reanudación de los compromisos del Estado brasileño con la protección y promoción de los derechos humanos, así como con la formulación de políticas públicas alineadas a agendas globales de carácter social y de desarrollo sostenible.

La adhesión de Brasil a los principales tratados internacionales de derechos humanos ocurrió, sobre todo, a partir de ese período, consolidando compromisos jurídicos y políticos que pasaron a orientar la actuación del país en el escenario internacional e interno. A continuación, se presentan las fechas de compromiso brasileño con algunos de los primeros instrumentos globales de derechos humanos, que constituyeron hitos importantes en este proceso:

Tratado	Fecha de adopción	Fecha de ratificación
Primeros Instrumentos Globales de Derechos Humanos Ratificados por Brasil		
Carta de las Naciones Unidas	Adoptada y abierta a la firma por la Conf. de San Francisco el 26/05/1945	21/09/1945
Declaración Universal de los Derechos Humanos	Adoptada y proclamada por la Res. 217 A (III) de la Asamblea General de las Naciones Unidas el 10/12/1948	Assinada em 10/12/1948
Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos	Adoptado por la Resolución 2.200-A (XXI) de la Asamblea General de las Naciones Unidas el 16/12/1966	24/01/1992
Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales	Adoptado por la Resolución 2.200-A (XXI) de la Asamblea General de las Naciones Unidas el 16/12/1966	24/01/1992
Convención contra la tortura y otros tratos o penas crueles, inhumanos o degradantes	Adoptada por la Resolución 39/46 de la Asamblea General de las Naciones Unidas el 10/12/1984	28/09/1989
Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer	Adoptada por la Resolución 34/180 de la Asamblea General de las Naciones Unidas el 18/12/1979	01/02/1984
Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación racial	Adoptada por la Resolución 2.106-A (XX) de la Asamblea General de las Naciones Unidas el 21/12/1965	27/03/1968
Convención sobre los derechos del niño	Adoptada por la Resolución L.44 (XLIV) de la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20/11/1989	24/09/1990

Primeros Instrumentos Globales de Derechos Humanos Ratificados por Brasil

Convención Americana sobre Derechos Humanos	Adoptada y abierta a la firma en la Conferencia Especializada Interamericana sobre Derechos Humanos, en San José de Costa Rica, el 22/11/1969	25/09/1992
Convención Interamericana para Prevenir y Sancionar la Tortura	Adoptada por la Asamblea General de la OEA el 09/12/1985	20/07/1989
Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer	Adoptada por la Asamblea General de la Organización de los Estados Americanos el 06/06/1994	27/11/1995

Fuente: Piovesan (1997, p. 334-337).

La relación intrínseca entre los derechos humanos, la democracia y el Estado de derecho están expresados en la Constitución de 1988. Nuestra "Constitución Ciudadana" no solo contiene una extensa lista de derechos fundamentales, sino que asegura su aplicabilidad inmediata. Además, reconoce que los derechos consagrados en Brasil no excluyen aquellos derivados de tratados internacionales y equipara los acuerdos ratificados a la misma jerarquía de las enmiendas constitucionales.

En los años posteriores a la redemocratización, Brasil no solo reconoció importantes tratados internacionales creados durante el período de la Dictadura Cívico-militar, régimen que violaba y se oponía a los derechos humanos, sino que participó activamente en la construcción de otros documentos extremadamente relevantes. Entre ellos, se destacan el Protocolo de San Salvador, el Tratado de Belém do Pará y, a principios de siglo, la III Conferencia Mundial contra el Racismo, la Discriminación Racial, la Xenofobia y las Formas Conexas de Intolerancia (Conferencia de Durban, 2001), que contó con la presencia de más de 16 mil participantes de 173 países y resultó en una Declaración y compromisos de los Estados. Estos compromisos incentivaron, entre otras cosas, la implementación de políticas afirmativas en los países signatarios.

Brasil también está comprometido con la Agenda 2030 de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, lo que implica que sus políticas deben buscar la concreción de metas, como aquellas orientadas a garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, además de promover oportunidades de aprendizaje a lo largo de la vida para todos.

Figura 2 – ODS 4: Educación de calidad

4 EDUCAÇÃO DE QUALIDADE



Meta 4.1 Para 2030, garantizar que todas las niñas y todos los niños terminen la enseñanza primaria y secundaria gratuita, equitativa y de calidad que produzca resultados de aprendizaje pertinentes y efectivos.

Meta 4.3 Para 2030, asegurar la igualdad de acceso para todos los hombres y las mujeres a una educación técnica, profesional y superior de calidad, a precios asequibles, incluida la universidad

Meta 4.7 Para 2030, garantizar que todos los alumnos adquieran los conocimientos y las habilidades necesarias para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas, mediante la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía global y la valoración de la diversidad cultural y de la contribución de la cultura al desarrollo sostenible

Fuente: <https://brasilun.org/pt-br/sdgs/4>.

Descripción: la figura presenta un gráfico con el tema de Educación de Calidad mostrando metas para 2030. El gráfico presenta un fondo rojo, con elementos blancos, siendo un libro abierto y un bolígrafo. Hay textos en portugués que describen las metas de educación.

Además, Brasil inició un proceso de aprobación de importantes leyes ordinarias, muchas de las cuales son resultado de recomendaciones y decisiones de mecanismos de supervisión internacionales, como la Corte Interamericana de Derechos Humanos. Ejemplos de extrema relevancia incluyen la federalización de los crímenes contra los derechos humanos, por medio de la Enmienda Constitucional N.º 45/2004, y la creación de la Ley Maria da Penha, Ley N.º 11.340/2006. También se aprobaron estatutos fundamentales, como el Estatuto del Niño y del Adolescente, Ley N.º 8.069/1990; el Estatuto del Anciano, Ley N.º 10.741/2003; y el Estatuto de la Persona con Discapacidad, Ley N.º 13.416/2015.

Otro aspecto importante del compromiso de Brasil con los derechos humanos fue el desarrollo de mecanismos que se tradujeron en políticas públicas, como la creación de los Programas Nacionales de Derechos Humanos (PNDH I, II y III), que sirven como referencias y orientaciones para la concreción de un proyecto político orientado a la realización de los derechos humanos. Todos estos programas fueron elaborados con amplia participación democrática, asociada a un conjunto de conferencias nacionales sobre derechos humanos.

Las primeras directrices en este sentido comenzaron a desarrollarse en 1996. En 2002, el programa fue revisado y actualizado, con especial énfasis en la incorporación de los derechos económicos, sociales y culturales. El PNDH 3 representó un paso importante en el proceso histórico de la concreción de los Derechos Humanos en Brasil. Entre los principales avances reconocidos, se destaca la implementación de acciones programáticas transversales, con una perspectiva que refuerza los principios de universalidad, interdependencia, interrelación e indivisibilidad de los derechos humanos.

El PNDH 3 también estableció como eje prioritario y estratégico la Educación y Cultura en Derechos Humanos, con el objetivo de promover formación y conciencia centradas en el respeto al otro, en la solidaridad y en el compromiso contra todas las formas de discriminación, opresión y violencia.

Como desarrollo, en 2007 se creó el Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos. Pero, ¿cómo buscan las directrices y fundamentos de este plan promover la cultura de los Derechos Humanos en Brasil? ¿Y de qué forma se incorpora la diversidad? Esta y otras cuestiones serán discutidas en la siguiente sección.

Antes, sin embargo, es importante resaltar que los derechos humanos representan "una unidad compleja, que abarca diversos aspectos de la vida social y política, expandiéndose en sentidos variados y manifestándose de diferentes formas, no siempre coherentes y sin fricciones" (Koerner, 2022, p. 83). Lo fundamental es buscar la compatibilización de demandas conflictivas de forma democrática y pacífica. Acontecimientos recientes en Brasil, como las manifestaciones del 8 de enero de 2023, generan preocupación debido al potencial de ruptura democrática que representan.

Los antecedentes de este movimiento están fuertemente ligados a intentos de debilitar y dismantelar los derechos humanos. Para una comprensión más profunda, sugerimos la lectura del manifiesto de los ministros y secretarios que lideraron el proceso brasileño de construcción de un sistema nacional de derechos humanos. El documento y el evento manifestado son abordados en la sección Conexiones de este material.

3 EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS Y DIVERSIDADES: ORIGEN Y FUNDAMENTOS

El derecho de todas las personas a la educación está reconocido en la Declaración de Derechos Humanos, que también reconoce el papel de la educación para la promoción de una cultura de Derechos Humanos. En su Artículo 26, expresa que "toda persona tiene derecho a la educación [...]. La educación debe tender al pleno desarrollo de la personalidad humana y al fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales" (ONU, 1948, s. p.).

Tal como se ha visto, la Conferencia de Viena de 1993 puso de manifiesto la preocupación y el interés por la promoción de una educación orientada a los derechos humanos. A raíz de los debates, la educación en derechos humanos cobró relevancia mundial en 1994, cuando la ONU proclamó la Década de la Educación en Derechos Humanos y su Plan de Acción (1995-2004), que tenía como objetivo estimular y apoyar iniciativas nacionales y locales.

La Resolución n.º 49/184 de la Asamblea General, de 23 de diciembre de 1994, al anunciar la Década de las Naciones Unidas para la Educación en Materia de Derechos Humanos, refiere: "la educación para los Derechos Humanos debe implicar algo más que el suministro de información y debe constituir un proceso exhaustivo y continuo por el que las personas en todos los niveles de desarrollo y de todos los estratos sociales aprendan a respetar la dignidad de los demás y los medios y métodos para garantizar tal respeto en todas las sociedades".

El Plan de Acción de las Naciones Unidas para la EDH subrayó que: "la educación para los Derechos Humanos se definirá como

los esfuerzos de formación, divulgación e información destinados a construir una cultura universal de Derechos Humanos a través de la transmisión de conocimientos y competencias y de la modelación de actitudes, con miras a: (a) Reforzar el respeto por los Derechos Humanos y las libertades fundamentales; (b) Desarrollar plenamente la personalidad humana y el sentido de su dignidad; (c) Promover la comprensión, la tolerancia, la igualdad de género y la amistad entre todas las naciones, pueblos indígenas y grupos raciales, nacionales, étnicos, religiosos y lingüísticos”.

En diciembre de 2011, la Asamblea General aprobó la Declaración de las Naciones Unidas sobre Educación y Formación en Derechos Humanos. El documento afirma que la educación en Derechos Humanos proporciona a todas las personas conocimientos y competencias, así como desarrolla actitudes y comportamientos, empoderándolas para disfrutar y ejercer sus derechos y respetar y defender los derechos de los demás (Art. 2º). También declara que los Estados son los principales responsables de la promoción y garantía de la educación y la formación en derechos humanos, y deben crear un entorno seguro y favorable para la participación de la sociedad civil y otras partes interesadas relevantes en estos procesos (Art. 7º).

En los años siguientes, la ONU, en asociación con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco), estableció un Programa Mundial con planes de acción para ser implementado en varias fases: 2005-2009 con foco en la educación básica; 2010-2015 con foco en la educación superior; y 2015-2019 con el objetivo de fortalecer la formación de educadores y también incluyó a profesionales de los medios de comunicación.

Brasil desempeñó un papel relevante durante la Conferencia de Viena y fue uno de los primeros países en aprobar una política nacional de derechos humanos alineada con los compromisos asumidos internacionalmente. En respuesta a esta iniciativa, el tema de la educación en derechos humanos se integró en los Planes Nacionales de Derechos Humanos I, II y III, ganando mayor institucionalidad con la creación, en 2003, del Comité de Educación en Derechos Humanos. Este comité inició la elaboración del I Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos, cuya versión final fue aprobada en 2006.

La propuesta es que la educación en derechos humanos sea un eje central del trabajo desarrollado en las escuelas. Para ello, es necesario que integre las prácticas desarrolladas en el conjunto del espacio escolar, por lo tanto, deben orientar el proyecto político-pedagógico, permea los currículos y las metodologías, estar presentes en la formación inicial y continua de los profesores y profesionales de la educación, integrar los materiales didáctico-pedagógicos y los modelos de gestión y evaluación. Así, la protección y la promoción de la educación en derechos humanos exigen que las escuelas asuman un compromiso permanente con el fortalecimiento de una cultura de derechos humanos en el país.

Pero, después de todo, ¿cuáles son los fundamentos de una educación en derechos humanos? El Consejo Nacional de Educación, el 30 de mayo de 2012, estableció las Directrices Nacionales para la Educación en Derechos Humanos con el objetivo de, según el Artículo 5, "orientar los sistemas educativos en lo que se refiere a la planificación y al desarrollo de acciones" que promuevan una "formación para la vida y para la convivencia en el ejercicio cotidiano de los Derechos Humanos como forma de vida, de organización social, política, económica y cultural" (Brasil, 2012).

De acuerdo con el Art. 3º:

La Educación en Derechos Humanos, con la finalidad de promover la educación para el cambio y la transformación social, se fundamenta en los siguientes principios:

- I. Dignidad humana;**
- II. Igualdad de derechos;**
- III. Reconocimiento y valorización de las diferencias y de las diversidades;**
- IV. Laicidad del Estado;**
- V. Democratización en la educación;**
- VI. Transversalidad, vivencia y globalidad; y**
- VII. Sostenibilidad socioambiental (Brasil, 2012).**

La dignidad humana es uno de los principios fundamentales de los Derechos Humanos, que reconoce el valor intrínseco de cada individuo. Abarca diversas dimensiones, como el respeto a la integridad física y moral, la libertad de expresión, la igualdad y el acceso a los derechos. De esta forma, la dignidad humana está directamente relacionada con la calidad de vida que toda persona debe tener, independientemente de su origen, condición social, identidad, género, raza, etnia, nacionalidad, edad o cualquier otro marcador de diferencia. No se limita a la simple supervivencia, sino que implica aspectos sociales, culturales y emocionales que son esenciales para una vida plena. La educación desempeña un papel fundamental en la promoción de la dignidad humana y del derecho a una vida digna, ya que ofrece condiciones y oportunidades para que todas las personas puedan desarrollar su potencial y disfrutar de una existencia con calidad.

De forma interrelacionada, no es posible pensar en dignidad humana y vida digna en una sociedad desigual. La igualdad, así como el reconocimiento de las diversidades, garantiza el acceso de todas las personas a una educación de calidad, que valora diferentes identidades y culturas y adopta prácticas pedagógicas y de gestión inclusivas y que combaten la discriminación. Para ello, es necesario considerar también las interseccionalidades, es decir, la interacción o superposición de factores sociales que definen la identidad de una persona e impactan su relación con la sociedad y el acceso a los derechos.

La laicidad del Estado significa garantizar la neutralidad e imparcialidad del mismo y que la enseñanza sea inclusiva para todas las religiones y filosofías. Por lo tanto, entre otras formas de respeto a los derechos humanos, garantiza la libertad religiosa, el respeto a la diversidad religiosa y cultural, la promoción de un pensamiento crítico y científico y la convivencia pacífica en una sociedad plural.

La democratización de la educación implica garantizar el acceso universal e igualitario a la enseñanza, sin ningún tipo de discriminación. Además, aborda la promoción de los valores de la democracia y el Estado de Derecho. De acuerdo con el cuaderno "Democracia en la Escuela", uno de nuestros textos de referencia de la sección Conexiones, "la democracia es un régimen de gobierno y un 'modo de vida' que se orienta por el respeto mutuo, el diálogo y la participación solidaria en pro del bien común, en todas las relaciones sociales cotidianas" (Nascimento, 2020, p. 13).

Así, una educación que promueve la democracia comprende que los regímenes democráticos se consolidan de forma compleja y pueden sufrir sacudidas e incluso rupturas, como lo vivido en el período de la Dictadura Militar. Así, la escuela tiene el papel de concienciar acerca de las consecuencias de los regímenes autoritarios. Más que eso, necesita dar el ejemplo, es decir, implementar valores y prácticas democráticas para el ejercicio de una ciudadanía activa.

El fundamento de la transversalidad, vivencia y globalidad orienta que la educación en derechos humanos debe ser integrada a diversas áreas del conocimiento y vivenciada en el cotidiano de las personas. La transversalidad sugiere que tales derechos no deben ser abordados aisladamente, sino interconectados en varios contenidos y disciplinas. La vivencia implica la relación entre teoría y práctica, y con la práctica de esos derechos en el cotidiano. La globalidad se refiere al desarrollo global que integra varios niveles de conocimiento y expresión.

La sostenibilidad socioambiental busca la promoción de contenidos y prácticas que respeten los derechos humanos, el medio ambiente, la sostenibilidad y el medio ambiente como un derecho humano.

Las Directrices de la Educación en Derechos Humanos también proponen las dimensiones que están articuladas con la educación en derechos humanos como un proceso sistemático, multidimensional y orientador de la formación integral de los sujetos de derechos:

- I. Aprehensión de conocimientos históricamente contruidos sobre Derechos Humanos y su relación con los contextos internacional, nacional y local;
- II. Afirmación de valores, actitudes y prácticas sociales que expresan la cultura de los Derechos Humanos en todos los espacios de la sociedad;
- III. Formación de una conciencia ciudadana capaz de hacerse presente en niveles cognitivo, social, cultural y político;
- IV. Desarrollo de procesos metodológicos participativos y de construcción colectiva, utilizando lenguajes y materiales didácticos contextualizados; y
- V. Fortalecimiento de prácticas individuales y sociales que generen acciones e instrumentos en favor de la promoción, protección y defensa de los Derechos Humanos, así como la reparación de diferentes formas de violación de derechos (Brasil, 2012).

En efecto, la primera dimensión parte del entendimiento de que los derechos humanos no involucran conceptos aislados, sino un campo de estudios y prácticas históricamente contruidos. La primera sección de este material cuenta un poco acerca de la construcción de los consensos en torno a los derechos humanos desde la Declaración Universal, aprobada en 1948. Además, es relevante discutir sobre los desafíos de su aplicación, en los campos global, regional y local. Cuando se trata de pensar sobre la realización de esos derechos, es importante también reflexionar sobre las diferentes realidades en las cuales son implementados o violados. Las acciones propuestas no pueden "dejar a nadie atrás".

La segunda dimensión está vinculada a la promoción de un cambio cultural más amplio, en el que los valores y prácticas de derechos humanos impregnen todas las esferas de la sociedad. La idea es que los derechos humanos no sean solo un tema académico o jurídico, sino que formen parte de una vivencia cotidiana de individuos y grupos.

Por su parte, la tercera dimensión tiene como objetivo la formación de individuos y colectividades que no solo conozcan sus derechos y deberes, sino que tengan la capacidad de reflexionar, actuar e influir en las decisiones sociales, culturales y políticas. Esta conciencia ciudadana es fundamental para la transformación social y la promoción activa de los Derechos Humanos, la democracia y el Estado de Derecho.

La cuarta dimensión propone que la Educación en Derechos Humanos se realice de forma participativa, donde todos los involucrados puedan contribuir al proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta es una forma de promover un ambiente escolar democrático, igualitario, equitativo e inclusivo. Para ello, es necesario el uso de metodologías interactivas, materiales didácticos adaptados al contexto, realidades locales y, además de todo, a las diversidades.

Finalmente, la quinta dimensión refuerza el papel de la escuela en la promoción y protección de los derechos humanos. Por ello, reafirma la necesidad de fortalecer las prácticas en defensa de los derechos humanos a nivel individual y colectivo. Estas prácticas deben prevenir, cohibir y reparar posibles violaciones

de derechos. Esto supone la creación de mecanismos para proteger los derechos, acoger y apoyar a las víctimas y corregir las injusticias.

En conclusión, la educación en derechos humanos es un compromiso continuo y fundamental para la construcción de una sociedad más justa, igualitaria y respetuosa. Brasil, al integrar los derechos humanos de manera estructurada en sus planes nacionales y en la educación, ha dado pasos significativos para la efectividad de estos principios en el día a día escolar. Sin embargo, la implementación de estos derechos va más allá de la simple formalización; requiere un esfuerzo colectivo, que involucre no solo al gobierno, sino a la comunidad escolar en su conjunto.

Los principios y las dimensiones fundamentales de la educación en derechos humanos - como la dignidad humana, la igualdad, el respeto a las diversidades, la laicidad del Estado, la democratización de la educación, la transversalidad y la sostenibilidad socioambiental - deben incorporarse en el proceso pedagógico de forma integrada y práctica. La educación en derechos humanos debe vivenciarse, no solo discutirse, y debe reflejarse en las prácticas cotidianas de todos los involucrados en el ambiente escolar.

Para que la educación en derechos humanos se haga efectiva plenamente, es necesario que las escuelas asuman un compromiso continuo con el fortalecimiento de esta cultura, involucrando a estudiantes, profesores/as, gestores/as y a toda la comunidad escolar en un esfuerzo conjunto para promover y proteger los derechos humanos. De esta manera, la educación no solo transmite conocimientos, sino que construye una sociedad que vive y practica la dignidad, la igualdad y la justicia en todas sus esferas. El desafío también consiste en «no dejar a nadie atrás» y garantizar que los derechos humanos sean verdaderamente respetados y valorados, contribuyendo a la transformación social que todos anhelamos.

Figura 3 – Juego de mesa "¡Viva los Objetivos!"



¿Sabías que la Organización de las Naciones Unidas ofrece un juego de mesa de descarga gratuita? "¡Vive los Objetivos!" tiene como objetivo enseñar a los niños de todo el mundo sobre los Objetivos de Desarrollo Sostenible de una manera simple y fácil. La versión en portugués está disponible en el sitio web Go-Goals.

Fuente: <https://go-goals.org/downloadable-material/>.

Descripción: Un diagrama de juego ilustrado con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la ONU, con un enfoque en las metas para el desarrollo sostenible hasta 2030. El diagrama presenta una cuadrícula de hexágonos interconectados, que representan diferentes etapas o metas. Pequeños dibujos de figuras humanas están representados en cada hexágono, ilustrando acciones o actividades relacionadas con cada objetivo. Las figuras humanas están en varias posiciones y con diversas actividades representadas gráficamente, como subir escaleras, cruzar ríos, plantar árboles y otras, que demuestran el progreso o el esfuerzo para alcanzar las metas relacionadas. Los textos en los hexágonos proporcionan información adicional sobre cada objetivo. El diseño central en forma de rueda es el círculo de los objetivos globales, enfatizando su importancia e interconexiones. El fondo de la imagen es azul claro y los hexágonos que representan los objetivos se presentan en colores vibrantes.

INSTIGACIONES/CURIOSIDADES SOBRE EL TEMA

La Nueva Enseñanza Media, una reforma de la educación brasileña con miras a modernizar la enseñanza media, fue introducida por la Ley N° 14.945, del 31 de julio de 2024, con implementación iniciada en 2025. La normativa introduce y modifica artículos de la Ley de Directrices y Bases de la Educación, Ley N° 9.394/1996. Una novedad se encuentra en el párrafo 2° del Artículo 35-B.

El artículo trata sobre la composición de la enseñanza media, compuesta por la formación general básica y los itinerarios afirmativos. El párrafo mencionado especifica:

"§ 2° Se garantizarán a los estudiantes oportunidades para la construcción de **proyectos de vida**, en una perspectiva orientada al desarrollo integral, en las dimensiones física, cognitiva y socioemocional, a través de la integración comunitaria en el territorio, la participación ciudadana y la preparación para el mundo del trabajo, de forma ambiental y socialmente responsable (Brasil, 2024b, énfasis nuestro).

El derecho al proyecto de vida fue consagrado en la jurisprudencia de la Corte Interamericana de Derechos Humanos. El primer desarrollo del concepto de "proyecto de vida" como un derecho ocurrió en dos casos con votos conjuntos emitidos con la participación del juez brasileño Antônio Augusto Cançado Trindade. El primero fue el caso "Loayza Tamayo versus Perú", ciudadana peruana detenida sin pruebas, torturada y sentenciada por el tribunal militar en 1992, periodo de la dictadura peruana. En este, la decisión reconoce la responsabilidad del Estado por daño al proyecto de vida.

El segundo, caso "Villagran Morales versus Guatemala", discutió la responsabilidad del Estado en relación con la impunidad de policías que torturaron y asesinaron a cinco niños que vivían en situación de calle. En este, la sentencia aportó nuevos contornos para la responsabilidad positiva del Estado. Es decir, al Estado no solo se le prohíbe violar el derecho al "proyecto de vida", sino que debe promoverlo.

Según el Párrafo 191 de la decisión: "todo niño tiene derecho a cultivar un proyecto de vida que debe ser cuidado y fomentado por los poderes públicos para que se desarrolle en beneficio suyo y de la sociedad a la que pertenece" (Corte IDH, 1999)."

Desde esta perspectiva, el derecho al proyecto de vida adquiere una doble dimensión: una dimensión negativa, que prohíbe la violación de la vida y de la libertad del individuo, y una dimensión positiva, que exige que el Estado adopte medidas activas para proteger y promover la creación de proyectos de vida dignos. Esto implica no solo abstenerse de violar derechos, sino garantizar, mediante acciones concretas, las condiciones mínimas necesarias para el desarrollo integral de la persona, incluyendo la educación.

La educación, en este contexto, se convierte en un pilar fundamental para el desarrollo de un proyecto de vida. No solo prepara al individuo para tomar decisiones autónomas y conscientes, sino que crea condiciones para que tenga acceso a diversas oportunidades y pueda elegir sus propios caminos. Sin una educación de calidad, el ejercicio de las libertades se vuelve limitado, pues el individuo no tiene acceso a herramientas y recursos que posibiliten la construcción de su futuro.

ESTUDIO DE CASO

Flávia Schilling (2008, p. 692) resume desafíos antiguos y persistentes para los derechos humanos, con repercusiones para la educación:

¿Cómo trabajar con "derechos", cuando los derechos son vistos como privilegios, cuando tardan tanto en ser universales? ¿Cuándo parecen desconectados de los deberes, su correlato imprescindible? ¿Cómo trabajar con el Estado de Derecho, con el respeto a las leyes, en un país que las percibe como injustas, ineficaces, reproductoras de la desigualdad social?

Para la autora, enfrentar estas cuestiones es fundamental para que "el discurso sobre los derechos humanos y la educación no sea más un discurso bonito e impotente (Schilling, 2008, p. 692). Ella reconoce la existencia de innumerables experiencias de educación en derechos humanos en las escuelas de enseñanza básica – muchas de las cuales priorizan la inserción de la temática en los contenidos de las clases, la transformación de la gestión escolar y la construcción de una gestión democrática –, y defiende la necesidad de una intervención más profunda en el contenido escolar.

Esta defensa se sustenta en su experiencia en el proyecto "Cultura de Paz", que realizó intervenciones en tres escuelas públicas de São Paulo. Aunque el relato no es nuevo, fue publicado en formato de artículo en 2008 y aborda una cuestión extremadamente actual: reflexiones sobre el poder, la violencia y la autoridad en la escuela.

El objetivo principal de este estudio de caso es comprender cómo los conceptos de derechos humanos, poder, violencia y autoridad fueron abordados y transformados en el día a día de una escuela pública a través de la intervención del proyecto "Cultura de Paz en las Escuelas". Se busca identificar las principales dificultades diagnosticadas, las estrategias de intervención implementadas y los resultados iniciales percibidos, con un enfoque especial en la cuestión de la construcción de una autoridad democrática y en la reducción de la violencia.

Para la realización de este estudio de caso, se utilizó un enfoque cualitativo, basado en el análisis de la información presente en el artículo. Aunque el artículo presenta una visión general de la intervención en las tres escuelas, este estudio de caso se centrará en inferir y organizar la información de manera que se construya un "caso" hipotético, pero representativo, de una de las escuelas.

La Escuela Municipal "Pagu" se encuentra en una situación de desestructuración tanto en el aspecto físico como en las relaciones interpersonales. La violencia en el ambiente escolar es una preocupación constante entre educadores y gestores, quienes, sin embargo, presentan dificultades para definir y abordar las diversas formas de violencia presentes en la institución. El barrio donde se encuentra la escuela es considerado de alto riesgo, lo que contribuye a un clima de inseguridad y temor.

A principal queixa entre os/as docentes e a equipe administrativa é a sensação de impotência diante da violência, tanto externa (vinda da comunidade) quanto interna (relacionada aos próprios alunos e à dinâmica escolar). Essa falta de clareza sobre as formas de violência e as responsabilidades dos diferentes atores – professores, coordenadores, alunos, pais – no processo de convivência escolar tem gerado um ambiente hostil e com pouco espaço para o trabalho colaborativo.

DIAGNÓSTICO

El proyecto buscó realizar un diagnóstico inicial. El punto de partida del proyecto fueron las quejas de profesores/as, coordinadores/as y directores/as. Esas quejas indicaban que las escuelas parecían "sumergidas en un ambiente de violencia". Había una atribución de responsabilidad por la violencia al barrio y al entorno de la escuela. Una de las primeras constataciones fue la ausencia de precisión en la descripción de las violencias que permeaban el cotidiano escolar.

Fue necesario preguntar a los actores qué situaciones eran comprendidas como violentas, qué era violencia, dónde aparecía y contra quién ocurría. En la escuela, predominaba la percepción de un ambiente hostil: el barrio y los alumnos eran temidos, y la relación entre los profesores, gestores, funcionarios y padres estaba marcada por la desconfianza. La sensación predominante era de desamparo, impotencia y temor.

Se verificaba una ausencia de claridad en los roles desempeñados por los diversos actores (director, coordinadores, profesores, alumnos, padres), de modo que "nadie sabía cuál era el lugar que ocupaba o cómo construir un lugar de autoridad". Esta situación se reflejaba en la dificultad para el trabajo en conjunto, para la planificación y formulación de un proyecto político-pedagógico de la escuela y para los intercambios cotidianos.

Las visiones de cada sector sobre sí y los demás estaban marcadas por estereotipos y prejuicios de toda naturaleza. Había también dificultades en la comprensión de lo que sería un "proyecto" en un ambiente de incertidumbre e inseguridad. La ausencia de claridad en relación con las posibilidades de actuación por parte de gestores, profesores y funcionarios de la escuela era central para el clima de desánimo, miedo e incertidumbre, especialmente en relación con los alumnos, que eran vistos como la fuente de todas las violencias.

A estos problemas se suma la falta de inversiones en seguridad, infraestructura y apoyo psicosocial, que dificultan la creación de un ambiente escolar más seguro.

La constante rotación de profesores y directivos en la escuela es un obstáculo significativo. La ausencia de continuidad en el equipo pedagógico perjudica cualquier intento de construir un proyecto colectivo. La inestabilidad en el cuadro de personal resulta en una fragmentación dentro de la escuela, con sectores aislados y sin comunicación efectiva. Esto imposibilita la construcción de una historia común y la realización de acciones colectivas y compartidas.

La fragilidad estructural de las escuelas, tanto en términos físicos como organizacionales, crea un ambiente donde la transformación del cotidiano escolar es un desafío constante. La falta de recursos y de apoyo institucional también limita la eficacia de las acciones propuestas.

Dentro de la cultura escolar, todavía existen prácticas que perpetúan el autoritarismo y la violencia. Cambiar mentalidades y prácticas arraigadas en la escuela, como la idea de que la violencia es una respuesta válida en situaciones de conflicto, representa un obstáculo considerable para la implementación de un ambiente de paz.

CUESTIONES PARA REFLEXIONAR

A la luz del contexto presentado, se propone la reflexión sobre algunos aspectos centrales del cotidiano escolar. Entre ellos, se destaca de qué manera la indefinición de los roles de estudiantes, profesores, coordinadores y dirección puede contribuir a la constitución de ambientes marcados por la violencia y el desamparo. Se vuelve igualmente relevante pensar en estrategias capaces de promover el diálogo y la interlocución entre los diferentes actores de la comunidad escolar.

En este recorrido reflexivo, también se plantea el desafío de abordar la noción de autoridad, distinguiendo prácticas de autoridad democrática de posturas autoritarias o, en sentido opuesto, de la ausencia de autoridad. Otro punto importante se refiere a las iniciativas desarrolladas para fortalecer la capacidad de directivos y profesores para ocupar sus lugares institucionales en la escuela.

Finalmente, es fundamental considerar los límites estructurales y coyunturales que enfrentan tanto el equipo de intervención como la propia escuela, reflexionando sobre qué acciones resultaron viables en el contexto existente y cuáles demandarían transformaciones más amplias en el sistema educativo.

INTERVENCIONES REALIZADAS POR EL PROYECTO

Las intervenciones realizadas por el proyecto "Cultura de paz en las escuelas" ante el diagnóstico fueron diversas y tuvieron como objetivo la transformación de la vida escolar cotidiana, abordando las cuestiones de poder, autoridad y violencia. Las principales intervenciones se pueden resumir así:

- **Intenso trabajo de diagnóstico institucional:** fundamental para comprender las especificidades de la violencia en cada contexto escolar y para evitar tratar a los sujetos como "cosas". El diagnóstico buscó identificar las situaciones comprendidas como violentas, dónde aparecía la violencia y contra quién ocurría.
- **Fortalecimiento de la institución y de sus segmentos:** las primeras acciones tuvieron como objetivo el fortalecimiento de la institución y de cada uno de sus segmentos. Esto incluyó la formación y el fortalecimiento de los profesores y del equipo técnico. Esta medida derivó de la dificultad de ocupación del lugar de autoridad, buscando capacitar a cada uno para ejercer su papel con base en su saber, experiencia y lugar institucional.
- **Creación de posibilidades de interlocución:** el proyecto buscó la aproximación y la creación de posibilidades de diálogo entre profesores, dirigentes y alumnos, con el objetivo de superar el desconocimiento y el miedo que permeaban esas relaciones. La orientación general de las estrategias de intervención fue la de rehacer, o construir, posibilidades de encuentro e interlocución entre los varios actores de la escuela.
- **Discusión sobre el lugar de la potencia:** un punto de partida fue la discusión acerca del lugar de la potencia y qué sería posible hacer. La identificación conjunta de lo que era posible hacer llevó a la definición de competencias y responsabilidades entre los diferentes actores y el poder público.

- **Revisión y reanudación constante de los objetivos:** fue fundamental la revisión y reanudación constante de los objetivos del proyecto, identificando posibilidades y límites y recordando las competencias y los lugares que cada uno debía ocupar.
- **Intervención en todos los sectores:** a partir de la definición de competencias, el proyecto se constituyó como una intervención en todos los sectores: directivos de la Secretaría de Educación, dirección, equipo pedagógico, profesores, funcionarios, alumnos y padres. También involucró a organizaciones no gubernamentales que apoyaban a las escuelas, buscando superar el aislamiento de la institución.
- **Acciones para la mejora del ambiente escolar:** se implementaron algunas acciones aparentemente simples, como la mejora de las condiciones de limpieza y el embellecimiento de la escuela, además de la posibilidad de que los horarios pedagógicos se usaran para estas finalidades y para la conversación entre profesores y entre profesores y alumnos. El establecimiento de estas condiciones mínimas se consideró esencial para cambiar el ambiente escolar y construir una "cultura de la paz".
- **Construcción de una cultura de "potencia":** las actividades propuestas se centraron en las acciones posibles, en aquello que estaba al alcance de todo ciudadano dentro de la escuela. Se trataba de desarrollar una cultura de "potencia" que se opusiera a la impotencia o a la omnipotencia, creando "puentes", diálogos y encuentros entre las diversas personas de la institución para que cada uno pudiera ocupar un lugar.
- **Estímulo a la autoría:** el proyecto abordó la idea de autoridad como "autor", fomentando la autoría de proyectos y acciones, y la recuperación de saberes y experiencias.

ANÁLISIS DEL CASO

En resumen, las intervenciones del proyecto "Cultura de paz en las escuelas" fueron transversales y buscaron, a partir de un diagnóstico profundo, fortalecer la institución escolar, promover el diálogo entre sus actores, aclarar roles y responsabilidades, y estimular la capacidad de acción colectiva para la reducción de la violencia y la construcción de una autoridad democrática. El objetivo central era transformar la vida escolar cotidiana para que la práctica del respeto a los derechos humanos se convirtiera en una realidad.

El análisis del caso permite concluir sobre la importancia de considerar la escuela como parte de un sistema y de involucrar a diversos actores en la construcción de una cultura de paz. Invita a reflexionar sobre la necesidad de repensar el concepto de autoridad, diferenciándolo del autoritarismo y la violencia, y propone caminos para la promoción de los derechos humanos en el ámbito educativo, enfatizando el reconocimiento del conflicto, del otro y de la capacidad de acción colectiva. Argumenta que la efectividad de los derechos humanos en la escuela pasa por la construcción de relaciones democráticas de poder y autoridad, capaces de transformar la vida escolar cotidiana.

ACTUALIDADES

¿Sabía que el acoso escolar (*bullying*) y el ciberacoso (*cyberbullying*) fueron incluidos en el Código Penal brasileño? Dichas prácticas pueden ser caracterizadas como violaciones de derechos por involucrar la práctica de agresiones, humillaciones y exclusiones que atentan contra la dignidad e integridad física y psicológica de las víctimas.

El reconocimiento de la importancia de frenar estas conductas en Brasil se produjo ante la constatación del aumento significativo de las notificaciones de episodios de este tipo de prácticas. El 25 de enero de 2024, la plataforma UOL informó que Brasil alcanzó un récord de casos. Se registraron 121 mil casos en acta notarial, un promedio de diez mil casos por mes (Madeiro, 2023). Datos del instituto Ipsos, repercutidos por Veja en un reportaje sobre la nueva ley, muestran que Brasil es el segundo país del mundo con mayor número de casos de ciberacoso (29%), solo superado por India (37%), y seguido por Estados Unidos (27%), Bélgica (26%) y Sudáfrica (25%) (Veja, 2024).

Además, responde al compromiso brasileño con la Agenda 2030, que considera la violencia una preocupación transversal en el campo de la educación y la educación de calidad. La meta 4.7 de la Agenda enfatiza, por ejemplo, la importancia del conocimiento y las habilidades para promover los derechos humanos y una cultura de paz y no violencia, así como ambientes seguros, inclusivos y eficientes de aprendizaje para todos. El Objetivo 16 trata de la promoción de sociedades pacíficas e inclusivas y trae metas específicas para enfrentar la violencia en las escuelas.

La Ley n° 14.811/2024, que fue sancionada el 15 de enero de 2024, incluye los delitos de acoso escolar y ciberacoso en el Código Penal y transforma delitos previstos en el Estatuto del Niño y del Adolescente (ECA) en delitos atroces, como el secuestro y la inducción a la automutilación. En el texto de la Ley:

Intimidación sistemática (acoso escolar)

Art. 146-A. Intimidar sistemáticamente, individualmente o en grupo, mediante violencia física o psicológica, a una o más personas, de modo intencional y repetitivo, sin motivación evidente, por medio de actos de intimidación, de humillación o de discriminación o de acciones verbales, morales, sexuales, sociales, psicológicas, físicas, materiales o virtuales.

Pena – multa, si la conducta no constituye un delito más grave.

Intimidación sistemática virtual (ciberacoso)

Párrafo único. Si la conducta se lleva a cabo a través de una red informática, una red social, aplicaciones, juegos en línea o cualquier otro medio o entorno digital, o se transmite en tiempo real:

Pena – reclusión, de 2 (dos) a 4 (cuatro) años, y multa, si la conducta no constituye un delito más grave" (Brasil, 2024a).

De hecho, la responsabilidad penal es un paso significativo en la lucha contra el acoso y el ciberacoso, pero no es suficiente para reducir este tipo de violencia, entre otras cosas porque los niños y adolescentes más vulnerables y que más necesitan apoyo "son los menos propensos a denunciar los incidentes o a buscar ayuda por miedo a las repercusiones, las represalias, pero también por falta de confianza en los adultos, por la culpa, el miedo o la confusión, y por el temor a no ser tomados en serio y a no saber dónde buscar ayuda" (Unesco, 2019, p. 22).

Esta constatación amplía el papel de la educación en la lucha contra estas formas de violación de los derechos humanos. Según la alerta de la Unesco, el sector educativo, en colaboración con otros sectores y partes interesadas, tiene la responsabilidad de proteger a niños y jóvenes contra la violencia, garantizando un ambiente de aprendizaje seguro e inclusivo para todos los alumnos.

La escuela es también un espacio donde los comportamientos violentos pueden modificarse y los comportamientos pacíficos pueden enseñarse. Tanto el ambiente educativo como el contenido pedagógico tienen el potencial de promover la comprensión de los derechos humanos, la igualdad de género, los valores de respeto y solidaridad, así como habilidades de comunicación, negociación y resolución pacífica de conflictos. Además, las escuelas libres de violencia pueden contribuir a la promoción de la no violencia en toda la comunidad (Unesco, 2019, p. 33).

¿Qué ha discutido la principal organización internacional en el ámbito de la educación y la cultura sobre el tema? Según Qian Tang, ex subdirector general de Educación de la UNESCO:

Ningún país será capaz de lograr una educación inclusiva y de calidad si los estudiantes están expuestos a la violencia en la escuela. La violencia escolar y el acoso también pueden afectar gravemente la salud y el bienestar de niños y adolescentes, con consecuencias negativas que persisten hasta la edad adulta (UNESCO, 2019).

El 7 de noviembre de 2024, Día Internacional contra la Violencia y el Acoso en la Escuela, incluido el ciberacoso, la UNESCO emitió un informe que mostraba preocupación porque solo 32 países en el mundo tienen legislación dedicada a combatir la violencia en las escuelas (UNESCO, 2024).

La preocupación por el tema también apareció en un informe sobre la situación mundial de la violencia escolar y el acoso. El documento presenta la definición de acoso como “una forma de violencia, un comportamiento intencional y agresivo recurrente contra una víctima en una situación en la que existe un desequilibrio de poder real o percibido” (UNESCO, 2024, p. 16). Aunque no aborda el concepto de ciberacoso, el material reconoce que la práctica también ocurre en el entorno virtual.

Figura 5 – Violencia escolar y acoso escolar



Fuente: Unesco (2019, p. 16).

Descripción: La imagen contiene una infografía que ilustra los diferentes tipos de violencia escolar y acoso escolar, mostrando cómo se superponen. Presenta tres círculos superpuestos, cada uno representando un tipo de violencia: física, psicológica y sexual. Cada círculo contiene términos que describen los diferentes tipos de violencia asociados a ese grupo. El diagrama también presenta una breve descripción de cada tipo de violencia y utiliza una variedad de colores y formas para resaltar los diferentes tipos de violencia.

A pesar de no incluir el concepto de ciberacoso, reconoce que la práctica también ocurre en el entorno virtual. Esto demuestra que el acoso escolar puede ocurrir en diferentes entornos educativos.

Figura 6 – Entornos educativos y acoso escolar



Fuente: Unesco (2019, p. 20).

Descripción: La imagen presenta un diagrama ilustrado que representa, gráficamente, diferentes entornos donde pueden ocurrir violencia y acoso escolar en las escuelas. Las zonas coloreadas en forma de arco iris representan diferentes áreas de influencia alrededor de una escuela, mostrando los lugares potenciales para el acoso. Las personas están representadas en siluetas en los niveles correspondientes al entorno. La imagen utiliza un diseño simple y colores suaves para transmitir el mensaje de forma clara y accesible.

Pero, ¿qué desencadena este tipo de violencia? El Informe de la Unesco (2019) reconoce que los principales desencadenantes del acoso escolar son los marcadores sociales de diferencia, es decir, atributos socialmente contruidos que influyen en la forma en que las personas son percibidas y tratadas en la sociedad.

Figura 7 – Desencadenantes de la violencia escolar y del acoso escolar



Fuente: Unesco (2019, p. 17).

La imagen presenta diferentes factores que pueden desencadenar violencia y acoso escolar. Muestra círculos con iconos y textos que representan diferentes categorías de desencadenantes de violencia y acoso escolar, incluyendo discapacidad, género, pobreza/estatus social, diferencias étnicas/lingüísticas/culturales (incluyendo migrantes internacionales/refugiados), apariencia física y orientación sexual/expresión de género. Cada círculo tiene un color de fondo diferente y un ícono simple y claro para representar un tema. Los círculos están organizados en una matriz. Las leyendas, debajo de cada círculo, proporcionan explicaciones más detalladas de cada categoría. El diseño es simple y directo, utilizando colores e iconos para resaltar cada factor. La paleta de colores utiliza azul claro y colores más oscuros y vivos para destacar la información dentro de los círculos.

Este tipo de violencia puede ser perpetrado por compañeros e incluso por otros miembros de la comunidad escolar. Los efectos para las víctimas y los testigos de este tipo de prácticas son nefastos y tienen un impacto directo en la realización del derecho que toda persona tiene a la educación. Las consecuencias incluyen la deserción escolar, el aumento de ausencias en las clases, la reducción o negación de participación en actividades escolares, la disminución del rendimiento escolar, entre otros relacionados con el clima de miedo e inseguridad y la percepción de que la escuela no tiene el control o no le importa (Unesco, 2019).

Es importante también prestar atención a otro movimiento relevante en la prevención, acogida, afrontamiento y reparación de todo tipo de violencia y discriminación en instituciones públicas: la aprobación de guías orientadoras y leyes sobre el acoso sexual, acoso moral y acoso moral misógino.

En 2023, la Ley N° 14.540 instituyó el Programa de Prevención y Enfrentamiento al Acoso Sexual, a la Violencia Sexual y a los demás crímenes contra la Dignidad Sexual. Los ejes de actuación de esta ley incluyen la capacitación de los profesionales, incluso profesores y funcionarios de las escuelas. Sobre el papel de la escuela en el enfrentamiento a la violencia sexual contra niños, niñas y adolescentes, sugerimos conocer la publicación del Ministerio de Educación (MEC), que tiene como objetivo la sensibilización y orientación de los profesionales de la educación, capacitando a la escuela para actuar en la red de protección del Sistema de Garantía de Derechos del Niño y del Adolescente¹.

Otra referencia importante con orientaciones para el enfrentamiento al acoso sexual, moral y otras formas de discriminación es la versión de 2024 de la Guía Lilás. El documento es una publicación de la Contraloría General de la Unión en la cual se pueden conocer las definiciones de estas formas de violencia y otras formas de violencia relacionadas (acoso moral, acoso moral de género, acoso sexual, microagresiones, persecución o *stalking*, discriminación con base en el género, abuso psicológico, importunación sexual, estupro e intento de estupro, entre otros). Además, el documento también orienta sobre lo que tipifica cada práctica y formas de identificación. A pesar de ser un documento orientado a la administración pública federal, contribuye a que las escuelas entiendan estas formas de violencia, discriminación y cómo actuar en el enfrentamiento desde una perspectiva de Derechos Humanos (Brasil, 2024c).

¹ La dirección electrónica para descargar la obra está en la sección Conexiones de este material.

De acuerdo con la Guía Lilás:

Acoso moral: es "la violación de la dignidad o integridad psíquica o física de otra persona por medio de conducta abusiva, independientemente de la intencionalidad, por medio de la degradación de las relaciones socioprofesionales y del ambiente de trabajo, pudiendo caracterizarse por la exigencia de cumplimiento de tareas innecesarias o exorbitantes, discriminación, humillación, coacción, aislamiento, exclusión social, difamación o situaciones humillantes y bochornosas susceptibles de causar sufrimiento, daño físico o psicológico". Pueden ser víctimas: Servidor(a), funcionario(a), pasante, subcontratado(a), alumno(a) (Brasil, 2024c, p. 25).

Acoso moral de género: proceso continuo y reiterado de conductas abusivas que, independientemente de la intencionalidad, violan la integridad, la identidad y la dignidad humana y afectan específicamente a las mujeres en el lugar de trabajo, a través de la degradación de las relaciones socioprofesionales y del ambiente de trabajo, de la presión para realizar tareas innecesarias o exorbitantes, discriminación, humillación, coacción, aislamiento, exclusión social, difamación o sufrimiento psíquico (Brasil, 2024c, p. 23).

Acoso sexual: Conductas de naturaleza sexual, no consentidas, de forma verbal, no verbal, por contacto físico u otros medios que tengan como efecto causar coacción y perjuicio a bienes jurídicos relevantes, tales como la dignidad, la intimidad, la privacidad, el honor y la libertad sexual de otro agente público o de usuario de servicio público. Es decir, expresión destinada a representar conductas graves, de mayor grado de reprobabilidad, que deben necesariamente resultar en la aplicación de penalidades expulsivas (Brasil, 2024c, p. 23).

El documento también llama nuestra atención sobre el llamado "acoso moral organizacional", que es el "proceso continuo de conductas abusivas u hostiles, respaldado por estrategias organizacionales y/o métodos gerenciales que buscan obtener un compromiso intensivo o excluir a aquellos que la institución no desea mantener en su personal, mediante el incumplimiento de sus derechos fundamentales" (Brasil, 2024c, p. 31).

CONEXIONES

A continuación, encontrará sugerencias de materiales que pueden contribuir a su formación y a la de sus alumnos. Priorizamos aquellos a los que podrá acceder de forma gratuita.

La colección **Respeitar é preciso** fue producida por el equipo de educación del Instituto Vladimir Herzog a partir de investigaciones realizadas con profesores, estudiantes, gestores, profesionales de apoyo, familiares y otros actores de la comunidad escolar. Se compone de siete volúmenes que abordan temas relacionados con los valores de la educación en derechos humanos en el contexto de la convivencia escolar y que resultan urgentes de trabajar. Todos los volúmenes se pueden descargar en PDF de forma gratuita.



El cuaderno **EDH para todas las edades** ofrece orientaciones, subsidios y sugerencias para implementar la cultura de la Educación en Derechos Humanos en las escuelas.

Disponible en:
<https://respeitarepreciso.org.br/cadernosrespeitar/edh-para-todas-as-idades/>.

Descripción: La portada de la obra presenta una ilustración colorida que representa una escena animada de niños de diferentes edades y etnias en un entorno de guardería o preescolar, interactuando entre sí. Algunos juegan en grupo; otros participan en actividades individuales, creando una atmósfera animada y diversa. Los niños visten ropa colorida y sencilla, acorde a las actividades en las que participan. Las características físicas, como el cabello y la vestimenta, varían entre los personajes. Las expresiones faciales varían de animadas a concentradas, creando una sensación de vida y movimiento. Los trazos son minimalistas, pero efectivos en la comunicación de emociones y movimientos. La paleta de colores es vibrante y alegre. El fondo es verde claro, suave, contrastando con los colores más vibrantes de los personajes.



El cuaderno **Diversidad y Discriminación** aborda de manera general la discriminación de todo tipo, el respeto hacia el otro y hacia uno mismo, la convivencia pacífica y, principalmente, la valoración de la diversidad.

Disponible en:
<https://respeitarepreciso.org.br/cadernosrespeitar/diversidade-e-discriminacao/>.

Descripción: La ilustración presente en la portada del cuaderno muestra un grupo de niños de diferentes etnias y culturas, unidos en amistad y respeto, en un ambiente campestre. La composición de la imagen es horizontal, mostrando varios niños posicionados uno al lado del otro, con los hombros juntos. La disposición sugiere unión y apoyo mutuo. Los niños están representados con trazos simplistas, pero expresivos, con detalles que capturan características faciales únicas y expresiones amigables. El tono de color es ligero y vibrante, y los tonos son cálidos. El fondo es césped verde. El escenario busca retratar la diversidad humana.



El cuaderno **Respeto y Humillación** trata estos temas desde el punto de vista de las relaciones interpersonales y las prácticas en el día a día escolar, cómo ocurren y qué consecuencias negativas traen, no solo para el individuo humillado, sino para la escuela.

Disponible en:
<https://respeitarepreciso.org.br/cadernosrespeitar/respeito-e-humilhacao/>.

Descripción: La portada de la obra presenta una ilustración que muestra a dos niños interactuando de una manera que parece demostrar una posible situación de respeto y humillación. Las figuras representan a niños en edad escolar, con rasgos simples y expresivos. Uno de ellos viste una camisa a cuadros en tonos azules y una gorra, y el otro viste una camisa a rayas en tonos grises y azules. El fondo es simplificado y desenfocado, con áreas de color verde claro y tonos suaves de gris, que sirven para destacar a los personajes en primer plano.



Este cuaderno presenta el **desafío de abordar el tema de los Sujetos de Derecho**, una noción aparentemente abstracta, pero que adquiere sentido en el ámbito educativo y tiene especial importancia para la constitución de una sociedad democrática y de derecho.

Disponible en:
<https://respeitarepreciso.org.br/cadernosrespeitar/sujeitos-de-direito/>.

Descripción: La portada presenta una ilustración que retrata varias manos levantadas, de diferentes tonos de piel, con un fondo de superficie roja, que representa la diversidad y los derechos. La disposición de las manos crea una sensación de unión y participación. La línea horizontal roja puede interpretarse como una barrera o un plan de acción. La ausencia de otros elementos focales en el diseño visual resalta la centralidad de las manos. La paleta de colores se compone de tonos de rojo y diferentes tonos de piel, sin la adición de sombras.



El cuaderno **Democracia en la Escuela** contribuye a la articulación de la reflexión teórica y las prácticas pedagógicas de orientación democrática, con la intención de apoyar a los educadores en la construcción de espacios participativos y de educación en y para los derechos humanos.

Disponible en:
<https://respeitarepreciso.org.br/cadernosrespeitar/democracia-na-escola/>.

Descripción: La ilustración de la portada presenta a tres personajes en un ambiente escolar, representando un momento de diálogo o discusión sobre la democracia. El hombre está a la izquierda, una niña en el centro y una mujer a la derecha. Hay una mesa entre el hombre y la mujer, y la niña está encima de la mesa, de modo que todos los personajes están más o menos a la misma altura. El fondo se compone de una pared amarilla y carteles coloridos, lo que sugiere un ambiente de aula. Los personajes están representados con trazos simples y colores vibrantes, sin grandes detalles en sus características físicas. El hombre, a la izquierda, tiene una expresión neutra. La niña, en el centro, mantiene una expresión que sugiere diálogo. La mujer, a la derecha, tiene una expresión atenta y su cuerpo está vuelto hacia la niña, mostrando que está escuchando lo que la niña dice.



El cuaderno **Mediación de conflictos** busca orientar las prácticas cotidianas de los educadores y construir una cultura educativa para comprender y actuar en las situaciones del día a día que componen la convivencia escolar.

Disponible en:
<https://respeitarepreciso.org.br/cadernosrespeitar/mediacao-de-conflitos/>.

Descripción: La ilustración muestra un grupo de personas sentadas en círculo, posiblemente en una sesión de mediación de conflictos. El fondo es simple, con un color claro que no llama mucho la atención. La ilustración de estilo gráfico enfatiza la comunicación y la conversación entre los participantes. Los individuos son retratados con trazos simples, con un enfoque en la individualidad. Aspectos físicos como rostros, cabellos y expresiones son representativos, aunque los detalles de las características individuales son más sutiles. Los colores de los individuos varían y las expresiones faciales sugieren diversos estados emocionales, como interés y concentración.



El cuaderno **Respeto en la escuela** tiene como objetivo debatir el respeto y la falta de respeto en la escuela y promover el respeto mutuo y los derechos humanos.

Disponible en:
<https://respeitarepreciso.org.br/cadernosrespeitar/respeito-na-escola/>.

Descripción: La ilustración muestra a varias personas en una habitación, posiblemente un aula, enfrascadas en una conversación. La composición de la imagen presenta un grupo de personas dispuestas en un arreglo informal y en diferentes posiciones. Las figuras interactúan entre sí, lo que sugiere una conversación o discusión. El escenario de la habitación o el ambiente parece ser interior. Las paredes están pintadas de un color verde musgo y el ambiente parece sencillo, centrado en las interacciones de los personajes.

El Instituto Palavra ofrece gratuitamente la serie de libros electrónicos Biblioteca EducaMídia, que muestra cómo las prácticas de educación mediática apoyan el desarrollo de temas transversales directamente relacionados con la democracia, los derechos humanos y la justicia social.

Cada ejemplar presenta, además de conceptos de educación mediática, sugerencias de actividades flexibles y adaptables que pueden trabajarse en el aula o en otros entornos educativos no formales.



5 Contribuciones de la Educación Mediática a los Derechos Humanos. El material detalla las cinco contribuciones principales: la responsabilización de la libertad de expresión, enfatizando sus límites frente al discurso de odio; la calificación del derecho a la información; la problematización del derecho a la comunicación; la ampliación de la autoexpresión y la participación a través de la producción de medios; y el reconocimiento de las violaciones de derechos en las representaciones mediáticas, tanto las explícitas como las presentes en los sesgos algorítmicos, seguido de cinco actividades prácticas para docentes.

Disponible en: <https://educamidia.org.br/recurso/colecao-de-ebooks-contribuicoes-da-educacao-midiatica>.

Descripción: La portada del libro presenta un título en portugués sobre las contribuciones de la educación mediática a los derechos humanos. La composición de la imagen es sencilla, con un fondo naranja rojizo vibrante. Un gran círculo negro ocupa el centro del diseño y contiene un título en letras negras, "5 CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO MÍDIÁTICA AOS DIREITOS HUMANOS". Debajo, hay un pequeño texto con los nombres de los autores y la institución.



5 Contribuciones de la Educación Mediática para Enfrentar la Crisis Climática. La obra describe cinco contribuciones centrales: análisis crítico del periodismo ambiental; multialfabetización para temas socioambientales; uso positivo de redes sociales para enfrentar la crisis climática; combate a la desinformación sobre el clima; y producción de medios para movilizar y comprometer, presentando, a continuación, cinco propuestas de actividades para educadores de enseñanza básica.

Disponible en: <https://educamidia.org.br/recurso/colecao-de-ebooks-contribuicoes-da-educacao-midiatica>.

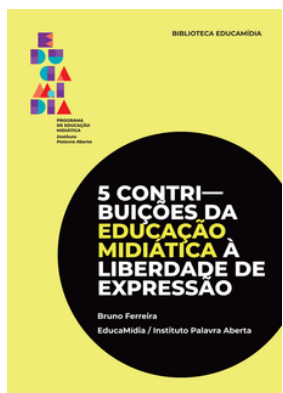
Descripción: La portada del libro presenta un título sobre las contribuciones de la educación mediática para enfrentar la crisis climática. La composición de la imagen es simple, con un fondo verde claro. Un gran círculo negro ocupa el centro del diseño y contiene un título en letras negras: "5 CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO MÍDIÁTICA PARA ENFRENTAR A CRISE CLIMÁTICA". Debajo del título principal, hay un pequeño texto con los nombres de los autores y la institución.



5 Contribuciones de la Educación Mediática a la Educación Antirracista. El material destaca cinco contribuciones esenciales: reconocimiento de prejuicios y estereotipos, reflexión sobre el discurso de odio y sus consecuencias, reconocimiento del sesgo algorítmico, compromiso y participación, y ocupación de espacios. También se presentan cinco actividades flexibles para que los educadores trabajen el combate al racismo desde la perspectiva de la educación mediática.

Disponible en: <https://educamidia.org.br/recurso/colecao-de-ebooks-contribuicoes-da-educacao-midiatica>.

Descripción: La portada de un libro presenta un título sobre las contribuciones de la educación mediática a la educación antirracista. La composición de la imagen es simple, con un fondo lila vibrante. Un gran círculo negro ocupa el centro del diseño y contiene un título en letras negras, "5 CONTRIBUCIONES DE LA EDUCACIÓN MEDIÁTICA A LA EDUCACIÓN ANTIRRACISTA". Debajo, hay un pequeño texto con los nombres de los autores y la institución.



5 Contribuciones de la Educación Mediática a la Libertad de Expresión. La obra describe cinco contribuciones cruciales: análisis crítico de opiniones y discursos, responsabilidad en el ejercicio de la autoría, defensa de la pluralidad de discursos en circulación, defensa de la dignidad humana y de la empatía, y combate al discurso de odio y a la desinformación. El texto también ofrece cinco actividades abiertas para auxiliar a educadores en el desarrollo de la capacidad de los estudiantes para ejercer su libertad de expresión de forma crítica y responsable.

Disponible en: <https://educamidia.org.br/recurso/colecao-de-ebooks-contribuicoes-da-educacao-midiatica>.

Descripción: La portada del libro presenta un título sobre las contribuciones de la educación mediática a la libertad de expresión. La composición de la imagen es sencilla, con un fondo amarillo vibrante. Un círculo negro grande ocupa el centro del diseño y contiene un título en letras negras: "5 CONTRIBUCIONES DE LA EDUCACIÓN MEDIÁTICA A LA LIBERTAD DE EXPRESIÓN". Abajo, hay un pequeño texto con los nombres de los autores y la institución.



5 Contribuciones de la Educación Mediática a la Democracia. La obra detalla cinco contribuciones principales: ejercicio del derecho a la información plural, cualificación de la libertad de expresión, inclusión digital, justicia social y derecho a la comunicación, combate a la desinformación y a las fake news, compromiso y participación. El material también presenta cinco propuestas de actividades para docentes de Educación Básica con el objetivo de formar ciudadanos democráticos.

Disponible en: <https://educamidia.org.br/recurso/colecao-de-ebooks-contribuicoes-da-educacao-midiatica>.

Descripción: La portada del libro presenta un título sobre las contribuciones de la educación mediática a la democracia. La composición de la imagen es sencilla, con un fondo azul vibrante. Un círculo negro grande ocupa el centro del diseño y contiene un título en letras negras: "5 CONTRIBUCIONES DE LA EDUCACIÓN MEDIÁTICA A LA DEMOCRACIA". Abajo, hay un pequeño texto con los nombres de los autores y la institución.



5 Contribuciones de la Educación Mediática a los Derechos del Niño en Internet. El material presenta cinco contribuciones centrales: seguridad del niño, autonomía y pensamiento crítico sobre la autoimagen en las redes, comprensión de los influencers digitales y sus responsabilidades, deconstrucción de patrones estéticos y sociales, y salud digital. A continuación, se proponen cinco actividades pedagógicas flexibles dirigidas principalmente a niños de Educación Infantil y primer ciclo de Educación Primaria, con sugerencias también para familiares y tutores.

Disponible en: <https://educamidia.org.br/recurso/colecao-de-ebooks-contribuicoes-da-educacao-midiatica>.

Descripción: La portada del libro presenta un título sobre las contribuciones de la educación mediática a los derechos del niño en internet. La composición de la imagen es sencilla, con un fondo rosa. Un gran círculo negro ocupa el centro del diseño y contiene un título en letras negras: "5 CONTRIBUCIONES DE LA EDUCACIÓN MEDIÁTICA A LOS DERECHOS DEL NIÑO EN INTERNET". Abajo, hay un pequeño texto con los nombres de los autores y la institución.



5 Contribuciones de la Educación Mediática a la Convivencia y la Paz.

La obra analiza el consumo cualificado y responsable de la información, la rendición de cuentas en relación con el bienestar colectivo, la ampliación de la alfabetización, la participación ética y fortalecedora en las redes, y la construcción de espacios de autoexpresión y diálogo, seguidas de cinco propuestas de actividades para educadores de educación básica.

Disponible en: <https://educamidia.org.br/recurso/colecao-de-ebooks-contribuicoes-da-educacao-midiatica>.

Descripción: La portada del libro presenta un título sobre las contribuciones de la educación mediática a la convivencia y la paz. La composición de la imagen es sencilla, con un fondo verde vibrante. Un gran círculo negro ocupa el centro del diseño y contiene un título en letras negras: "5 CONTRIBUCIONES DE LA EDUCACIÓN MEDIÁTICA A LA CONVIVENCIA Y A LA PAZ". Abajo, hay un pequeño texto con los nombres de los autores y la institución.



Educomunicación y Derechos Humanos.

El libro aborda el creciente papel de los medios de comunicación en el contexto social y su impacto en las prácticas educativas, tanto en el día a día como en iniciativas científico-culturales lideradas por diversas instituciones. Se destaca la emergencia de cursos de formación destinados a profesionales que buscan explorar recursos, metodologías y estrategias comunicacionales en diversas áreas, respondiendo a la demanda de especialistas que transiten en las interfaces entre comunicación y educación.

Disponible en: <https://portolivre.fiocruz.br/educacomunicacao-edireitos-humanos-caminhos-da-sociedade-midiatica-pelos-direitoshumanos>.

Descripción: La portada del libro "Educomunicación y Derechos Humanos" presenta una composición con franjas coloridas y el nombre del libro en letras mayúsculas. El color de fondo es amarillo vibrante. Hay información sobre la organización y los autores en la parte inferior de la portada.

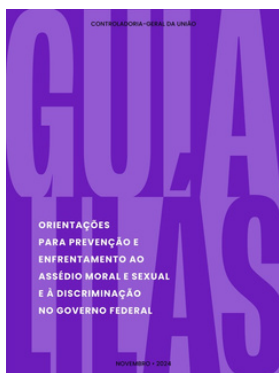
El Ministerio de Educación y Cultura comunicó el lanzamiento de la colección **Cuadernos Temáticos de Educación en Derechos Humanos** en enero de 2025. La colección de cuadernos busca dar materialidad a las recomendaciones presentes en la legislación brasileña acerca de los derechos del niño y del adolescente, así como del papel de la escuela para la efectivización de esos derechos. Las recomendaciones tuvieron como base la Constitución Federal, el Estatuto del Niño y del Adolescente (ECA), la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional (LDB), el Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos (PNEDH) y las Directrices Nacionales para la Educación en Derechos Humanos (DNEDH). El primer volumen aborda el enfrentamiento de la violencia sexual contra niños y adolescentes y ya está disponible para descarga gratuita.



El cuaderno **El papel de la escuela en el enfrentamiento de la violencia sexual contra niños y adolescentes** es el primero de una colección temática que pretende abordar temas de la educación en derechos humanos. Su objetivo es sensibilizar y orientar a profesionales de la educación para que actúen en el enfrentamiento de la violencia sexual contra niños y adolescentes, con la comprensión de que la escuela es parte de la red de protección del Sistema de Garantía de Derechos del Niño y del Adolescente.

Disponible en: <https://mecred.mec.gov.br/recurso/365818>.

Descripción: Portada de un cuaderno temático sobre educación en derechos humanos con foco en el papel de la escuela en el enfrentamiento a la violencia sexual contra niños y adolescentes. La portada presenta una composición con fondo azul, flores amarillas y un número 1 en un círculo amarillo. El texto "Colección Cuadernos Temáticos de Educación en Derechos Humanos" aparece en la parte superior y, justo debajo, el título del cuaderno "El papel de la escuela en el enfrentamiento a la violencia sexual contra niños y adolescentes". También hay logotipos e información institucional en la parte inferior de la portada.



La **Guía Lila** es producto del trabajo de la Contraloría General de la Unión y tiene como objetivo ofrecer orientaciones para la prevención, el enfrentamiento, la investigación y la reparación en los casos de acoso moral, acoso moral de género, acoso sexual y discriminación en las instituciones públicas federales. Las definiciones y orientaciones sobre los tipos de violencia y las formas de investigación y tratamiento de los casos pueden contribuir a las acciones y prácticas de las escuelas en este campo.

Disponible en: https://www.gov.br/cgu/pt-br/assuntos/noticias/2024/12/cgu-lanca-versao-atualizada-do-guia-lilas-contr-a-assedios-e-discriminacao-no-governo/22nov24-vfinal_cgu-guialilas2024.pdf/view.

Descripción: La portada de la Guía Lila presenta una composición de colores que permiten identificar la palabra "Guia" en lila, con un fondo más oscuro, y la palabra "lila" en color oscuro, con un fondo claro. En letras negras, en la parte superior e inferior de la portada, se encuentra la información sobre la autoría y la fecha. El subtítulo "Orientaciones para la prevención y el enfrentamiento del acoso moral y sexual y la discriminación en el gobierno federal" se indica en letras blancas.



La historieta de la **Turma da Mônica** presenta, de forma divertida y con ilustraciones, el Estatuto del Niño y del Adolescente. Está disponible en PDF para descargar en el sitio web del Ministerio Público Federal.

Disponible en: https://turminha.mpf.mp.br/multimidia/cartilhas/monica_estatuto1.pdf/view.

Descripción: Se trata de la portada de una revista de historietas. El color de fondo es azul claro, el nombre de la revista "Turma da Mônica" aparece en la parte superior de la imagen, escrito en rojo. La composición de la imagen es un mapa de Brasil (en amarillo claro) con varias escenas de la Turma da Mônica en diferentes estados y actividades, creando una representación visual de la diversidad cultural y geográfica del país. Los personajes son representaciones de niños y jóvenes, con rasgos característicos de la Turma da Mônica, exhibiendo expresiones y ropas típicas de sus estilos. La portada también exhibe el título y el tema de la publicación "O Estatuto da Criança e do Adolescente" escrito en letras negras. Los tonos y los colores suaves reflejan la atmósfera alegre y optimista característica de la Turma da Mônica.

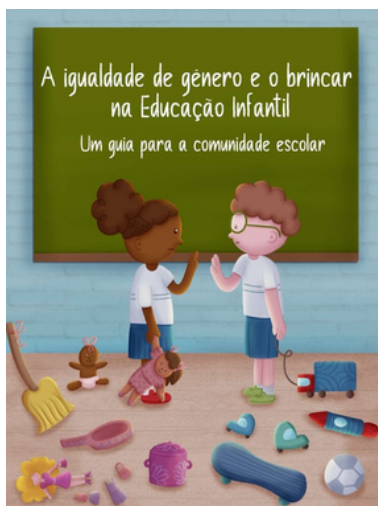


El libro **O fio da memória**, de la autora Fabiana Sasi, destaca la sabiduría de la tradición oral africana. Celebra las memorias y conexiones que promueven el respeto a la diversidad.

Disponible en:

<https://drive.google.com/file/d/1ccVfSpbzvUgqe1G3qWfuOvV23o1e6o/view>.

Descripción: La portada presenta una ilustración con dos mujeres, posiblemente abuela y nieta, cuidando ropa blanca tendida para secar bajo un cielo despejado. Una mujer mayor, con ropa vibrante y un turbante morado, está a la izquierda, mientras que una niña más joven, con un vestido rosa claro, está a la derecha. Ambas están involucradas en la tarea de cuidar la ropa. El fondo muestra un árbol y el cielo, creando una atmósfera acogedora. La luz suave y dorada en la parte superior de la imagen sugiere una tarde soleada, enfatizando el ambiente tranquilo. La atmósfera es relajada, presentando una escena con una energía de simplicidad y calma.



El folleto **A igualdade de gênero e o brincar na Educação Infantil**, de autoria de Islorrane de Jesus Faria, propone una guía para trabajar la igualdad de género en la Educación Infantil. Es resultado de una investigación orientada por la Prof. Dra. Ana Maria Dias Vreeswijk en el ámbito del Centro de Pesquisas Aplicadas à Educação de la Universidad Federal de Goiás.

Disponible en:

[https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/704878/6/A%20IGUALDADE%20DE%20G%CC%82NERO%20E%20O%20BRINCAR%20NA%20EDUCAC%CC%A7A%CC%83O%20INFANTIL\(3\).pdf](https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/704878/6/A%20IGUALDADE%20DE%20G%CC%82NERO%20E%20O%20BRINCAR%20NA%20EDUCAC%CC%A7A%CC%83O%20INFANTIL(3).pdf).

Descripción: La portada presenta una ilustración infantil que muestra a dos niños en un aula, abordando el tema de la igualdad de género y el juego en la educación infantil. Dos niños, uno frente al otro, están de pie y aparentemente en una interacción educada, quizás un breve diálogo o saludo. El fondo muestra una pizarra verde oscura, típica de un aula. Alrededor de los niños, hay varios juguetes, algunos tradicionalmente asociados con niñas y otros con niños, dispuestos en un nivel inferior y alrededor de los personajes principales. Ambos visten ropa sencilla y colorida. Los juguetes, variados, incluyen muñecas, cochecitos, cohetes y otros, en un intento de presentar la diversidad de juegos y la igualdad de género.



Conozca la **Enciclopedia Digital: Educación en Derechos Humanos** de DHNET. Incluye los primeros instrumentos normativos, algunas experiencias sobre educación en Derechos Humanos e información sobre los Planes Estatales de Educación en Derechos Humanos.

Disponible en:
<https://www.dhnet.org.br/educar/index.html>.

Descripción: La portada de un DVD, titulada "Enciclopedia Digital Educación en Derechos Humanos", presenta a una mujer con expresión animada, posiblemente en una performance artística. La composición de la imagen se centra en la figura de la mujer, que lleva un vestuario colorido, con énfasis en una chaqueta o camisa con patrones complejos. Ella está en primer plano, mientras que otros elementos, como un mapa o dibujo, están posicionados detrás de ella, creando una sensación de profundidad y contexto. La imagen posee un estilo gráfico algo abstracto, con formas geométricas y colores vibrantes. El escenario es amplio, un fondo azul e imágenes que se asemejan a un mapa o dibujo abstracto, añadiendo una capa visual más abstracta al fondo.



La edición 134 de **Cadernos CEDEC**, publicada en enero de 2022, estuvo dedicada al tema de la Construcción y Desmantelamiento de las Políticas Nacionales de Derechos Humanos. Reúne importantes contribuciones de los ministros y secretarios de derechos humanos que participaron en la creación del Sistema Nacional de Derechos Humanos y colaboraciones de los organizadores del evento. Conozcan también otros volúmenes que abordan los intentos de deconstrucción de políticas de combate a la discriminación racial y contra las mujeres.

Disponible en: <https://www.cedec.org.br/construcao-e-desmonte-das-politicas-nacionais-de-direitos-humanos-ciclo-de-memorias-da-politica-institucional-brasileira-de-direitos-humanos-do-gpdh-iea-usp/>.

Descripción: La imagen es una portada de la Revista Cadernos CEDEC con el título del volumen "Construcción y Desmantelamiento de las Políticas Nacionales de Derechos Humanos". El color predominante de la portada es el rojo, con el título y demás información sobre la publicación en letras blancas. El nombre de la revista está en rojo y negro. Abajo, una barra blanca divulga las agencias promotoras de la edición.

MATERIAL AUDIOVISUAL



La transmisión en vivo **Construcción y Desmantelamiento de las Políticas Nacionales de Derechos Humanos en Brasil** fue propuesta y organizada por el Grupo de Investigación Derechos Humanos, Democracia y Memoria del Instituto de Estudios Avanzados de la Universidad de São Paulo (USP/GPDH/IEA) con el objetivo de promover un diálogo sobre el tema. Acceda también a otros eventos que discutieron el desmantelamiento de políticas sectoriales.

Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=c_zsVTOXfkU.

Descripción: La imagen es del cartel del evento "Construcción y Desmantelamiento de las Políticas Nacionales de Derechos Humanos en Brasil". Está compuesta por una cuadrícula de imágenes, cada una con la foto de los secretarios y ministros de derechos humanos que participaron en el Manifiesto por los Derechos Humanos. El color de fondo es naranja vibrante y letras negras describen el título, la fecha y el lugar del evento.

La educación en derechos humanos es fundamental para preservar y promover el derecho a la memoria, la verdad y la justicia. Los medios digitales también han promovido algunos de estos espacios de memoria. La siguiente lista es una sugerencia de Paulo Endo y Márcio Seligmann-Silva (2024) en el capítulo "Educación y Preservación de Sitios de Memoria en Brasil".

Ciclo de charlas en vivo: Conociendo Lugares de Memoria producido por la Red Brasileña de Lugares de Memoria (REBRALUME) y Núcleo Memoria (NM).

- Memorial da Resistência/SP
<https://www.youtube.com/watch?v=tDbeoq-vjYY>.
- Edificio del antiguo DOI-CODI/SP
<https://www.youtube.com/watch?v=lu9txVHPFpc>.
- Memorial da Luta pela Justiça/SP
<https://www.youtube.com/watch?v=78s7zOBWjNA>.
- Memorial das Ligas Camponesas/PB
<https://www.youtube.com/watch?v=MOKAFqMgjAc>.

- Centro de Memoria Frei Tito de Alencar
https://www.youtube.com/watch?v=G_O-AASRQVg.
- Memorial dos Direitos Humanos/MG
<https://www.youtube.com/watch?v=8zbVo3Ui77U>.
- Casa da Morte/RJ
<https://www.youtube.com/watch?v=B-EBceEob2U>.

Sugerencia de películas y documentales

Elefante (largometraje, 2003)

Un día aparentemente común en la vida de un grupo de adolescentes, todos estudiantes de una escuela secundaria de Portland, en el estado de Oregon, interior de los Estados Unidos. Mientras la mayor parte está en sus actividades cotidianas, dos alumnos esperan, en casa, la llegada de una ametralladora semiautomática, con altísima precisión y poder de fuego. Armados con un arsenal de otras armas que venían coleccionando, los dos parten hacia la escuela, donde serán protagonistas de una gran tragedia.

Hoy quiero volver solo (largometraje, 2014)

La película es un largometraje brasileño estrenado en 2014. Dirigida por Daniel Ribeiro, la historia sigue la vida de Leonardo, un adolescente ciego que busca autonomía. Gabriel, el nuevo chico que ingresa a la escuela, se convierte en su amigo y, a partir de ahí, el protagonista descubre su sexualidad y sus afectos. Absorbiendo el tabú (documental, 2018): Lanzado en 2018 y ganador del Oscar en 2019, en 26 minutos el documental retrata la vida de mujeres que viven en una aldea rural en India y usan telas en lugar de toallas sanitarias durante la menstruación. Al no tener la posibilidad de lavar las telas, estas crean un campo de bacterias que las contaminan y llevan a muchas de ellas a la muerte. También se aborda la historia de mujeres que producen toallas sanitarias de bajo costo en una nueva máquina, lidiando con el estigma del tema y avanzando hacia la independencia financiera.

Alguien habló de racismo (largometraje, 2002)

La película mezcla fragmentos documentales y ficticios para contar la historia de un profesor que decide provocar a sus estudiantes a pensar sobre el prejuicio racial y la construcción de la sociedad brasileña que, sistemáticamente, segregó a negros y blancos.

Corumbiara (documental, 2009)

La lucha por la demarcación de tierras de los pueblos indígenas de Corumbiara, en Rondônia, se retrata en el documental de 2009 dirigido por Vincent Carelli. La película rescata las evidencias restantes de una masacre de indígenas aislados por la Dictadura Militar. Los testimonios recogidos y las imágenes dan cuenta de la dimensión del violento intento de borrar la existencia de estos pueblos originarios, que continúan enfrentando injusticias para mantener su cultura y modo de vida.

Todavía estoy aquí (largometraje, 2024)

Película ganadora del Oscar. La producción retrata la trayectoria de Eunice Paiva después de que su esposo, el diputado Rubens Paiva, fuera llevado por militares de Río de Janeiro durante la Dictadura cívico-militar brasileña.

¿PUEDO CONFIAR?

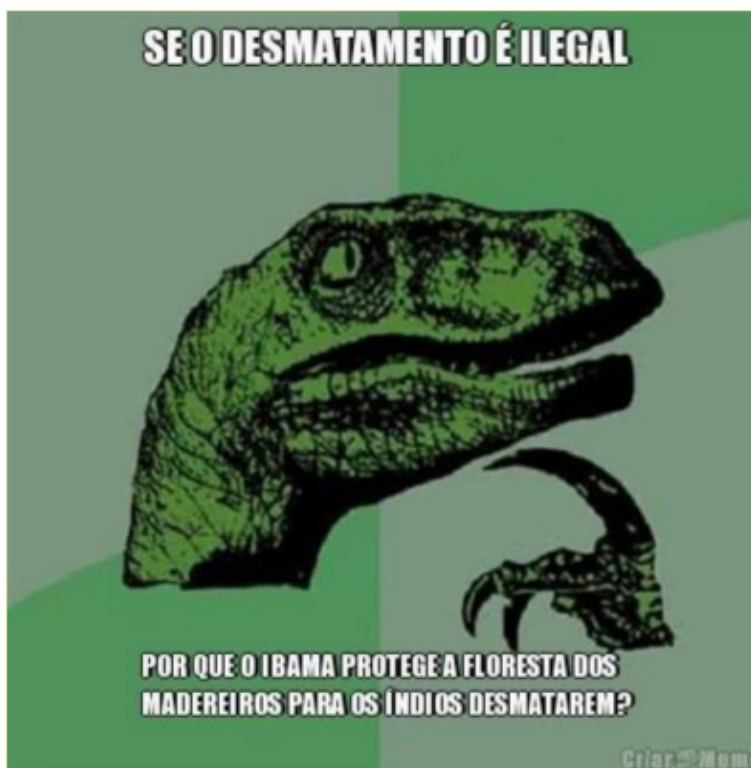
Las noticias falsas, conocidas como *fake news*, tienen el potencial de causar graves daños a la sociedad. Las consecuencias incluyen la inducción a la toma de decisiones erróneas, la desinformación, el pánico o miedo innecesarios, e incluso pueden poner en riesgo la vida y la salud de las personas.

¿Quién no recuerda el caso de la ama de casa Fabiane Maria de Jesus? Una mujer que murió tras ser golpeada por residentes de Guarujá/SP en 2014. El motivo de las agresiones fue la indignación de los vecinos a raíz de informaciones publicadas en una red social con el retrato de una posible secuestradora de niños para rituales de magia negra. La víctima fue confundida y terminó siendo linchada.

Otro ejemplo, de impacto nacional, fue el rumor que invadió las redes sociales e influyó en la toma de decisiones de los padres sobre la vacunación de sus hijos. La falsa información de que algunas vacunas habrían matado a miles de niños provocó el resurgimiento de enfermedades consideradas ya erradicadas en Brasil, como el sarampión y la poliomielitis.

Las desinformaciones circulan en las redes en varios formatos, incluso a través de memes. ¿Vamos a analizar las imágenes? ¿Puedo confiar?

Figura 8 – Meme sobre la deforestación ilegal



Fuente: Anónimo.

Descripción: una imagen estilo meme presenta a un dinosaurio verde cuestionando por qué el Instituto Brasileño del Medio Ambiente y de los Recursos Naturales Renovables (Ibama) protege el bosque de los madereros para que los indígenas deforesten. El color de fondo de la imagen es una composición en verde y verde claro.

Este meme trae la reflexión: si la deforestación es ilegal, ¿por qué el Ibama protege la selva de los madereros para que los indígenas deforesten?

Perciban cómo el meme busca, al mismo tiempo, justificar la deforestación, discriminar a los pueblos indígenas y desacreditar a las instituciones. Este tipo de desinformación niega el cambio climático y ha sido utilizado para justificar políticas y flexibilizar legislaciones que perjudican el medio ambiente, la selva y las personas que habitan el territorio, muchas veces en nombre de la avaricia de la explotación.

Figura 9 – Meme con desinformación sobre el principio de igualdad



Fuente: Anónimo.

Descripción: imagen estilo meme que presenta una comparación entre los conceptos de igualdad y derechos, contrastando un pasado imaginado con la actualidad. La composición de la imagen está dividida en dos mitades. En la primera mitad, bajo el título "derechos iguales antiguamente", hay dos figuras antropomórficas de perros musculosos. En la segunda, hay dos animales pequeños, uno de pelaje negro y otro de pelaje caramelo, el primero disculpándose por ser hombre, y la segunda disculpándose por ser blanca. En letras pequeñas, en la parte inferior de la figura, se lee: "Somos todos hijos de Dios, somos humanos. No debemos odiarnos por ser de "razas" diferentes".

Este meme tensa el significado del principio de igualdad de derechos afirmado en la Declaración Universal de Derechos Humanos y la diversidad, fundamental para la inclusión y valorización de las diferencias.

Memes similares usan conceptos como "racismo inverso" y "heterofobia", es decir, un supuesto racismo contra personas blancas y prejuicios contra homosexuales. Este tipo de mensaje refuerza prejuicios y cuestiona los logros de grupos minorizados y vulnerabilizados.

Además, propaga desinformación sobre racismo, homofobia y transfobia, que son problemas estructurales, lo que significa que no solo afectan a individuos específicos, sino que resultan de un conjunto de ideas y prácticas que se repiten a lo largo de los siglos. Estas manifestaciones ocurren en áreas como la educación, la salud y el trabajo, generando consecuencias que reducen o niegan los derechos de determinados grupos en la sociedad.

LEGISLACIÓN

NORMATIVAS INTERNACIONALES

ACNUR. **Declaración de Cartagena**. 22 de marzo de 1984. Disponible en: https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/portugues/BD_Legal/Instrumentos_Internacionais/Declaracao_de_Cartagena.pdf. Acceso el: 23 mar. 2025.

BRASIL. **Decreto n.º 1.973, de 1º de agosto de 1996**. Promulga la Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer, concluida en Belém do Pará, el 9 de junio de 1994. Brasília, DF, 1996. Disponible en: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1996/d1973.htm. Acceso el: 23 mar. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 3.321, de 30 de diciembre de 1999.** Promulga el Protocolo Adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en Materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales "Protocolo de San Salvador", concluido el 17 de noviembre de 1988, en San Salvador, El Salvador. Brasília, DF, 1999. Disponible en: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3321.htm. Acceso el: 23 mar. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 4.377, de 13 de septiembre de 2002.** Promulga la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer, de 1979, y deroga el Decreto nº 89.460, de 20 de marzo de 1984. Brasília, DF, 2002. Disponible en: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/D4377.htm. Acceso el: 23 mar. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 40, de 15 de febrero de 1991.** Promulga la Convención Contra la Tortura y Otros Tratos o Penas Crueles, Inhumanos o Degradantes. Brasília, DF, 1991. Disponible en: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/D0040.htm. Acceso el: 23 mar. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 591, de 6 de julio de 1992.** Actos Internacionales. Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Promulgación. Brasília, DF, 1992. Disponible en: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d0591.htm. Acceso el: 23 mar. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 592, de 6 de julio de 1992.** Actos Internacionales. Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos. Promulgación. Brasília, DF, 1992. Disponible en: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d0592.htm. Acceso el: 23 mar. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 65.810, de 8 de diciembre de 1969.** Promulga la Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial. Brasília, DF, 1969. Disponible en: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1950-1969/d65810.html. Acceso el: 23 mar. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 98.386, de 9 de diciembre de 1989.** Promulga la Convención Interamericana para Prevenir y Sancionar la Tortura. Brasília, DF, 1989. Disponible en: https://planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1980-1989/d98386.htm. Acceso el: 23 mar. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 99.710, de 21 de noviembre de 1990.** Promulga la Convención sobre los Derechos del Niño. Brasília, DF, 1990. Disponible en: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d99710.htm. Acceso el: 23 mar. 2025.

CORTE IDH. **Corte Interamericana de Derechos Humanos.** Opinión consultiva oc-16/99, de 1º de octubre de 1999, solicitada por los Estados Unidos Mexicanos. Disponible en: https://www.corteidh.or.cr/docs/opiniones/seriea_16_por.pdf. Acceso el: 19 may. 2025.

ONU. **Agenda 2030 de la ONU.** 25 de septiembre de 2015. Disponible en: <https://brasil.un.org/pt-br/91863-agenda-2030-para-o-desenvolvimento-sustent%C3%A1vel>. Acceso el: 23 mar. 2025.

ONU. **Conferencia Internacional sobre Medio Ambiente y Desarrollo Sostenible.** Río de Janeiro, 1992. Disponible en: <https://www.un.org/en/conferences/environment/rio1992>. Acceso el: 17 may. 2025.

ONU. **Declaración de las Naciones Unidas sobre Educación y Formación en Derechos Humanos.** 10 de diciembre de 2011. Disponible en: <https://www.ohchr.org/en/resources/educators/human-rights-education-training/11-united-nations-declaration-human-rights-education-and-training-2011> Acceso el: 23 mar. 2025.

ONU. **Declaración del Milenio.** Nueva York, 8 de septiembre de 2000. Disponible en: <https://www.undp.org/pt/brazil/publications/declaracao-do-milenio>. Acceso el: 23 mar. 2025.

ONU. **Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).** 25 de septiembre de 2015. Disponible en: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/>. Acceso el: 23 mar. 2025.

ONU. **Proclamación de Teherán.** 13 de mayo de 1968. Disponible en: <https://www.lexml.gov.br/urn/urn:lex:br:redes.virtual.bibliotecas:artigo.revista:1980;1000373353>. Acceso el: 23 mar. 2025.

ORGANIZACIÓN DE LOS ESTADOS AMERICANOS. **Declaración y Programa de Acción de Viena**. Conferencia Mundial sobre Derechos Humanos. Viena, 14 de junio de 1993. Disponible en: <https://www.oas.org/dil/port/1993%20Declara%C3%A7%C3%A3o%20e%20Programa%20de%20Ac%C3%A7%C3%A3o%20adoptado%20pela%20Confer%C3%Aancia%20Mundial%20de%20Viena%20sobre%20Direitos%20Humanos%20em%20junho%20de%201993.pdf>. Acceso el: 23 de marzo de 2025.

ORGANIZACIÓN DE LOS ESTADOS AMERICANOS. **Protocolo de Belém do Pará**. 9 de junio de 1994. Disponible en: <https://www.oas.org/pt/mesecvi/docs/protocolo.pdf>. Acceso el: 23 de marzo de 2025.

UNICEF. **Declaración Universal de Derechos Humanos**. 10 de diciembre de 1948. Disponible en: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acceso el: 23 de marzo de 2025.

NORMATIVAS NACIONALES

BRASIL. [Constitución (1988)]. **Constitución de la República Federativa del Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponible en: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acceso el: 23 mar. 2025.

BRASIL. **Enmienda Constitucional n.º 45, de 30 de diciembre de 2004**. Altera dispositivos de los arts. 5º, 36, 52, 92, 93, 95, 98, 99, 102, 103, 104, 105, 107, 109, 111, 112, 114, 115, 125, 126, 127, 128, 129, 134 y 168 de la Constitución Federal, y añade los arts. 103-A, 103B, 111-A y 130-A, y toma otras provisiones. Brasília, DF, 2004. Disponible en: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc45.htm. Acceso el: 23 mar. 2025.

BRASIL. **Estatuto del Niño y del Adolescente. Ley n.º 8.069, de 13 de julio de 1990**. Dispone sobre el Estatuto del Niño y del Adolescente y toma otras provisiones. Brasília, DF, 1990. Disponible en: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm. Acceso el: 23 mar. 2025.

BBRASIL. Estatuto de la Persona con Discapacidad. Ley n° 13.146, de 6 de julio de 2015. Instituye la Ley Brasileña de Inclusión de la Persona con Discapacidad (Estatuto de la Persona con Discapacidad). Brasília, DF, 2015. Disponible en: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acceso el: 3 nov. 2023.

BRASIL. Estatuto de la Persona Mayor. Ley n° 10.741, de 1° de octubre de 2003. Dispone sobre el Estatuto de la Persona Mayor y da otras providencias. (Redacción dada por la Ley n° 14.423, de 2022). Brasília, DF, 2003. Disponible en: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.741.htm. Acceso el: 23 mar. 2025.

BRASIL. Ley Maria da Penha. Ley n° 11.340, de 7 de agosto de 2006. Crea mecanismos para cohibir la violencia doméstica y familiar contra la mujer, en los términos del § 8° del art. 226 de la Constitución Federal, de la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra las Mujeres y de la Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer; dispone sobre la creación de los Juzgados de Violencia Doméstica y Familiar contra la Mujer; altera el Código de Proceso Penal, el Código Penal y la Ley de Ejecución Penal; y da otras providencias. Brasília, DF, 2006. Disponible en: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11340.htm. Acceso el: 23 mar. 2025.

BRASIL. Ley n° 10.639, de 9 de enero de 2003. Altera la Ley n° 9.394, de 20 de diciembre de 1996, que establece las directrices y bases de la educación nacional, para incluir en el currículo oficial de la Red de Enseñanza la obligatoriedad de la temática "Historia y Cultura Afrobrasileña", y da otras providencias. Brasília, DF, 2003. Disponible en: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acceso el: 23 mar. 2025.

BRASIL. Ley n° 12.594, de 18 de enero de 2012. Instituye el Sistema Nacional de Atención Socioeducativa (Sinase), reglamenta la ejecución de las medidas socioeducativas destinadas a adolescentes que practiquen actos infractores; y modifica las Leyes n°s 8.069, de 13 de julio de 1990 (Estatuto del Niño y del Adolescente); 7.560, de 19 de diciembre de 1986, 7.998, de 11 de enero de 1990, 5.537, de 21 de noviembre de 1968, 8.315, de 23 de diciembre de 1991, 8.706, de 14 de septiembre de 1993, los Decretos-Leyes n°s 4.048, de 22 de enero de 1942, 8.621, de 10 de enero de 1946, y la Consolidación de las Leyes del Trabajo (CLT), aprobada por el Decreto-Ley n° 5.452, de 1° de mayo de 1943. Brasília, DF, 2012. Disponible en: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12594.htm. Acceso el: 23 mar. 2025.

BRASIL. **Ley nº 12.764, de 27 de diciembre de 2012.** Instituye la Política Nacional de Protección de los Derechos de la Persona con Trastorno del Espectro Autista; y modifica el § 3º del art. 98 de la Ley nº 8.112, de 11 de diciembre de 1990. Brasília, DF, 2012. Disponible en: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acceso el: 23 mar. 2025.

BRASIL. **Ley nº 14.540, de 3 de abril de 2023.** Instituye el Programa de Prevención y Enfrentamiento del Acoso Sexual y demás Delitos contra la Dignidad Sexual y la Violencia Sexual en el ámbito de la administración pública, directa e indirecta, federal, estatal, distrital y municipal. Brasília, DF, 2023. Disponible en: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/L14540.htm. Acceso el: 23 mar. 2025.

BRASIL. **Ley nº 14.811, de 12 de enero de 2024.** Establece medidas de protección a la niñez y adolescencia contra la violencia en los establecimientos educativos o similares, prevé la Política Nacional de Prevención y Combate al Abuso y Explotación Sexual de Niños, Niñas y Adolescentes y modifica el Decreto-Ley nº 2.848, de 7 de diciembre de 1940 (Código Penal), y las Leyes nº 8.072, de 25 de julio de 1990 (Ley de Crímenes Atroces), y 8.069, de 13 de julio de 1990 (Estatuto de la Niñez y la Adolescencia). Brasília, DF. 2024a. Disponible en: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/l14811.htm. Acceso el: 23 de marzo de 2025.

BRASIL. **Ley nº 14.945, de 31 de julio de 2024.** Modifica la Ley nº 9.394, de 20 de diciembre de 1996 (Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional), a fin de definir directrices para la educación secundaria, y las Leyes nº 14.818, de 16 de enero de 2024, 12.711, de 29 de agosto de 2012, 11.096, de 13 de enero de 2005, y 14.640, de 31 de julio de 2023. Brasília, DF, 2024b. Disponible en: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2024/Lei/L14945.htm. Acceso el: 23 de marzo de 2025.

BRASIL. **Ley nº 7.716, de 5 de enero de 1989.** Define los delitos resultantes de prejuicios de raza o color. Brasília, DF, 1989. Disponible en: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7716.htm. Acceso el: 23 de marzo de 2025.

DIRECTRICES

BRASIL. Consejo Nacional de Educación. Cámara de Educación Básica. **Resolución nº 1, de 13 de noviembre de 2020**. Dispone sobre el derecho de matrícula de niños y adolescentes migrantes, refugiados, apátridas y solicitantes de refugio en el sistema público de enseñanza brasileño. Brasília, DF, 2020. Disponible en: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=165271-rceb001-20&category_slug=novembro-2020-pdf&Itemid=30192. Acceso el: 23 mar. 2025.

BRASIL. Consejo Nacional de Educación. **Resolución nº 3, de 13 de mayo de 2016**. Establece las Directrices Nacionales para la atención escolar de adolescentes y jóvenes en cumplimiento de medidas socioeducativas. Brasília, DF, 2016. Disponible en: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article/455-governo-1745665505/ogaos-vinculados-627285149/34011-resolucoes-da-camara-de-educacao-basica-ceb-2016>. Acceso el: 23 mar. 2025.

BRASIL. **Directrices Nacionales para la Educación en Derechos Humanos**. Brasília, DF, 2012. Disponible en: <https://www.mdh.gov.br/pndh/dneddh>. Acceso el: 23 mar. 2025.

BRASIL. **Plan Nacional de Derechos Humanos I**. Brasília, DF, 1996. Disponible en: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D1904.htm. Acceso el: 23 mar. 2025.

BRASIL. **Plan Nacional de Derechos Humanos II**. Brasília, DF, 2002. Disponible en: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/d4229.htm. Acceso el: 23 mar. 2025.

BRASIL. **Plan Nacional de Derechos Humanos III**. Brasília, DF, 2006. Disponible en: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d7037.htm. Acceso el: 23 mar. 2025.

BRASIL. **Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos**. Brasília, DF, 2003. Disponible en: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/educacao-em-direitos-humanos/DIAGRAMAOPNEDH.pdf>. Acceso el: 23 mar. 2025.

BRASIL. **Política Nacional de Educación Especial en la Perspectiva de la Educación Inclusiva**. Brasília, DF, 2008. Disponible en: <https://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>. Acceso el: 23 mar. 2025.

VOCABULARIO

Algoritmo

Conjunto finito de instrucciones o reglas bien definidas y ordenadas, cuyo objetivo es resolver un problema o realizar una tarea específica. Los algoritmos son la base de los procesos computacionales y se utilizan para ejecutar operaciones en programas de computadora, como cálculos, procesamiento de datos o toma de decisiones.

Apátrida

Persona a la que ningún país le reconoce su nacionalidad.

Acoso moral

Violación de la dignidad o integridad psíquica o física de otra persona mediante una conducta abusiva, independientemente de la intencionalidad, a través de la degradación de las relaciones socioprofesionales y del ambiente de trabajo, que puede caracterizarse por la exigencia de cumplimiento de tareas innecesarias o exorbitantes, discriminación, humillación, coacción, aislamiento, exclusión social, difamación o situaciones humillantes y coactivas susceptibles de causar sufrimiento, daño físico o psicológico. Pueden ser víctimas: servidor/a público/a, empleado/a, becario/a, subcontratado/a, alumno/a.

Acoso moral de género

Proceso continuo y reiterado de conductas abusivas que, independientemente de la intencionalidad, violan la integridad, la identidad y la dignidad humana y afecta específicamente a las mujeres en el lugar de trabajo, por la degradación de las relaciones socioprofesionales y del ambiente de trabajo, la presión para realizar tareas innecesarias o exorbitantes, la discriminación, la humillación, la coacción, el aislamiento, la exclusión social, la difamación o el sufrimiento psíquico.

Acoso organizacional

Proceso continuo de conductas abusivas u hostiles, amparado por estrategias organizacionales y/o métodos gerenciales que buscan obtener un compromiso intensivo o excluir a aquellos que la institución no desea mantener en sus cuadros, mediante el irrespeto a sus derechos fundamentales.

Acoso sexual

Conductas de naturaleza sexual, no consentidas, de forma verbal, no verbal, por contacto físico u otros medios que tengan como efecto causar vergüenza y perjuicio a bienes jurídicos relevantes, tales como la dignidad, la intimidad, la privacidad, el honor y la libertad sexual de otro agente público o de usuario de servicio público. Es decir, expresión destinada a representar conductas graves, de mayor grado de reprobabilidad, que deben necesariamente resultar en la aplicación de penalidades expulsivas.

Bullying

Intimidar sistemáticamente, individualmente o en grupo, mediante violencia física o psicológica, a una o más personas, de modo intencional y repetitivo, sin motivación evidente, por medio de actos de intimidación, de humillación o de discriminación o de acciones verbales, morales, sexuales, sociales, psicológicas, físicas, materiales o virtuales.

Cyberbullying

Cometer *bullying* en espacio virtual.

Desplazados internos

Personas víctimas de desplazamientos forzados dentro de su propio país.

Discriminación

Diferenciación de personas tendiendo a la desigualdad de oportunidades, trato, condiciones o derechos. Se trata de establecer y reforzar, como principio excluyente, la pertenencia de un individuo a un grupo o categoría.

Estereotipo

Ideas e imágenes con las que describimos a un grupo o a una persona.

Género

Conjunto de características sociales, culturales y conductuales asociadas a los roles que los individuos desempeñan en la sociedad, basándose en su identidad de género. El concepto de género va más allá de la biología e involucra aspectos como la identidad, la expresión y las normas sociales, reconociéndose que las experiencias de género pueden variar entre culturas y a lo largo del tiempo. El género no se limita solo al binario masculino y femenino, abarcando también identidades no binarias y otras formas de expresión.

Globalización

Proceso de integración e interdependencia entre países y culturas impulsado por el avance de las tecnologías de comunicación, transporte y comercio. La globalización implica la circulación de bienes, servicios, personas, ideas e información a escala global, lo que resulta en una mayor conectividad e intercambio entre diferentes partes del mundo.

Grupos minorizados

Grupos sociales históricamente excluidos del proceso de garantía de derechos y que enfrentan desigualdad y prejuicios.

Grupos subalternizados

Categoría históricamente determinada de las masas dominadas, no necesariamente unificadas en clases sociales.

Grupos vulnerabilizados

Segmentos de la población más susceptibles de sufrir daños, discriminación y desventajas debido a factores sociales, económicos, geográficos o físicos.

Interseccionalidades

Interacción o superposición de factores sociales (como género, raza, clase social, orientación sexual, entre otros) que definen la identidad de una persona y la forma en que esto impactará su relación con la sociedad, su acceso a derechos y la forma en que experimenta las desigualdades y el poder en la sociedad.

Intolerancia religiosa

Actitud o comportamiento de no aceptación, discriminación o persecución a individuos o grupos con creencias religiosas diferentes. La intolerancia religiosa puede manifestarse en acciones violentas, legislación discriminatoria o en actitudes sociales que niegan el derecho a practicar libremente una religión o creencia.

Jurisprudencia

Conjunto de decisiones e interpretaciones emitidas por los tribunales sobre una determinada cuestión legal, que, a lo largo del tiempo, forman un entendimiento consolidado y orientan la aplicación de la ley en casos similares. La jurisprudencia puede considerarse una fuente secundaria del derecho, ya que refleja la interpretación de las normas por parte de los jueces y tribunales.

Machismo

Comportamiento, expresado por opiniones y actitudes, de alguien que rechaza la igualdad de derechos y deberes entre los géneros.

Migrantes

Se refiere a las personas que se mueven dentro de su propio país o entre fronteras nacionales.

Migrantes internacionales

Se refiere a las personas que se mueven a través de una frontera nacional, independientemente de las causas, el estatus jurídico, la duración o el tipo de movimiento (voluntario o forzado).

Cambio demográfico

Alteraciones en la composición poblacional de una región o país a lo largo del tiempo, que pueden ocurrir debido a factores como tasas de natalidad, mortalidad, migración y envejecimiento de la población. Estos cambios afectan aspectos sociales, económicos y políticos, como la distribución de edad, el crecimiento poblacional y las necesidades de servicios públicos.

Cambio climático

Alteraciones en los patrones climáticos globales, que incluyen variaciones en la temperatura, precipitación y eventos climáticos extremos, causadas principalmente por las actividades humanas, como la emisión de gases de efecto invernadero. Estos cambios afectan a los ecosistemas, la biodiversidad y tienen impactos significativos en las condiciones de vida en el planeta.

Patriarcalismo

Relaciones de poder y dominio de los hombres sobre las mujeres y todos los demás sujetos que no encajan con el patrón considerado normativo de raza, género y orientación sexual. En el patriarcado, el hombre goza de una posición de privilegio y poder social, económico y político, mientras que la mujer y otros sujetos que se apartan de la norma son relegados a la sumisión e invisibilización.

Prejuicio

Juicios de valor sobre una persona, un grupo, un colectivo o una identidad específica que inspiran y justifican actitudes y formas de actuar en relación con la persona o el grupo.

Racismo

Cualquier teoría, doctrina, ideología o conjunto de ideas que afirman una relación causal entre las características fenotípicas o genotípicas de individuos o grupos y su intelecto, cultura y rasgos de personalidad, incluyendo el falso concepto de superioridad racial.

Racismo estructural

Racismo presente en las grandes dimensiones de nuestra sociedad, como en el mercado laboral, en el sistema educativo y profesional y en las clases sociales. Esta forma de racismo segrega y reproduce desigualdades.

Racismo institucional

Racismo presente en las formas y mecanismos en los que las propias instituciones, públicas o privadas, reproducen las desigualdades en su funcionamiento.

Refugiado

Migrante internacional que cuenta con protección especial en el derecho internacional y en las políticas migratorias de los diferentes Estados. El alcance de la protección depende de la legislación nacional.

Sexismo

Actitud de prejuicio, discriminación, negación, estigmatización u odio basada en el género.

Xenofobia

Sentimiento de hostilidad, prejuicio o discriminación contra personas de otros países o culturas. La xenofobia se manifiesta a través de actitudes negativas y, frecuentemente, violentas, hacia extranjeros o minorías étnicas, siendo uno de los principales desafíos para la convivencia pacífica en sociedades multiculturales.

ASIMILE

La Unesco, principal organización internacional en materia de educación y cultura, entiende la educación en derechos humanos como un proceso que incluye:

- a. Los Derechos Humanos mediante la educación – asegurar que todos los componentes y procesos del aprendizaje, incluyendo los planes de estudio, los materiales didácticos, los métodos pedagógicos y la capacitación, conduzcan al aprendizaje de los Derechos Humanos;
- b. Los Derechos Humanos en la educación – asegurar el respeto a los Derechos Humanos por parte de todos los agentes, y la práctica de los derechos dentro del sistema educativo (Unesco, 2012).

En este sentido, la educación básica debe incluir políticas y estrategias educativas coherentes, basadas en los derechos humanos y que incluyan la mejora de proyectos, planes de estudio y la formación continua de los profesionales de la escuela. Para ello, es necesario planificar las políticas educativas a través de medidas organizativas adecuadas que permitan la amplia participación de la comunidad escolar.

El propio ambiente escolar debe respetar y promover los derechos humanos y ofrecer oportunidades para que todos (estudiantes, profesores, funcionarios, gestores, padres/madres o tutores) practiquen los derechos humanos en el día a día. Debe, también, proporcionar a los niños y adolescentes la posibilidad de expresar sus opiniones y participar en la vida escolar.

Todos los procesos e instrumentos de enseñanza y aprendizaje deben fundamentarse en los derechos humanos. Se deben promover cursos de capacitación y formación continua, especialmente orientados a los conocimientos, la comprensión, las técnicas y las competencias necesarias para facilitar el aprendizaje y la práctica de los derechos humanos en las escuelas, así como promover condiciones de trabajo dignas y un reconocimiento profesional adecuado (Unesco, 2012).

La inclusión de la temática de la diversidad en el campo de la educación en derechos humanos parte de los principios de universalidad, indivisibilidad, interrelación e interdependencia afirmados en la Conferencia de Viena. También es parte del reconocimiento del importante desafío de "no dejar a nadie atrás" en la realización de estos derechos. En este sentido, incorporar las cuestiones de las diversidades nos sitúa en el horizonte de promover procesos educativos para formar sujetos de derecho considerando sus especificidades.

REFLEXIONE

Para reflexionar sobre los desafíos de la educación en derechos humanos y diversidades, recurrimos a la reflexión de Fernandes (2023), quien nos propone la pertinencia de discutir el concepto de humanidad y la importancia de humanizar. Este autor recurre a un episodio ampliamente conocido en Brasil que fue el asesinato de un indígena pataxó que dormía en la calle en Brasilia. En la comisaría, los jóvenes responsables del homicidio afirmaron que le prendieron fuego por creer que se trataba de un mendigo.

Fernandes utiliza este y otros ejemplos en los que se niega la humanidad a los "otros", a los diferentes, que son subalternizados en la sociedad (población carcelaria, pobres, negros, LGBTQIA+). Concluyó que es un error de la modernidad considerar la humanidad como un dato y no como algo a lo que se aspira. Y, añade, "nos convertimos en humanos por un proceso que llamamos educación y al cual tenemos el derecho básico de vivenciarlo" (Andrade, 2008, p. 55 *apud* Fernandes, 2023, p. 294).

La deshumanización también está presente en el mundo virtual; la gestión algorítmica y la automatización en el medio digital pueden contribuir a este fenómeno, tratando a los individuos de forma impersonal y mecanizada, afectando la empatía y la interacción humana. Estos factores combinados reflejan una cultura digital que, a menudo, negligencia la dignidad y los derechos humanos, lo que exige una reflexión sobre la importancia de que la educación en derechos humanos considere las dinámicas digitales, el uso responsable de internet, el combate al discurso de odio y la promoción de un ambiente más seguro y respetuoso.

Diferentes formas de expresión artística retratan esta realidad y nos estimulan a pensar críticamente sobre los desafíos contemporáneos. Sugerimos escuchar la siguiente canción con atención.

Chip Nuevo Valiente

Fallo del sistema
Alguien me configuró mal
¿Dónde están mis ojos de robot?
No lo sabía, no me daba cuenta

Siempre pensé que estaba vivo
Tornillo y fluido en lugar de articulación
Incluso pensé que un corazón latía aquí
Nada es orgánico, todo está programado
Y creo que era libre

Pero aquí vienen de nuevo
Se lo que van a hacer
Vuelva a instalar el sistema
Piensa, habla, compra, bebe

Lee, vota, no olvides
Usa, sé, escucha, di
Tener, vivir, gastar, vivir
Piensa, habla, compra, beb

Lee, vota, no olvides
Usa, sé, escucha, di
No señor, sí señor
No señor, sí

(Pitty, 2003)

La letra de *Chip Nuevo Valiente*, escrita por Pitty, establece una analogía con el libro *Un Mundo Feliz* de Aldous Huxley. En ella, la autora nos invita a reflexionar sobre la sociedad virtual, la sociedad de consumo, la deshumanización, la pérdida de libertad, la autonomía, la individualidad y el pensamiento crítico.

ATENCIÓN

Pensar la educación en derechos humanos, diversidades y comunicación mediática supone una mirada hacia grupos históricamente marginados y invisibilizados.

Se sabe que el derecho a la educación y a la escolarización es una de las garantías fundamentales aseguradas por la Constitución Federal de 1988 y por el ECA. Nuestra Carta Magna garantiza que la educación debe proporcionar el pleno desarrollo de la persona, preparar para el ejercicio de la ciudadanía y capacitar para el trabajo. Además, el ECA afirma que niños, niñas y adolescentes tienen derecho a la igualdad de condiciones para el acceso y la permanencia en la escuela, el respeto de sus educadores/as, y el derecho a organizar y participar en entidades estudiantiles. Estos derechos son universales y deben ser garantizados sin discriminación.

Sin embargo, cuando se trata de niños, niñas y adolescentes en conflicto con la ley, la situación es más compleja. La sociedad, a menudo, margina a estos individuos, y la educación que se les ofrece, especialmente en unidades de internamiento, está lejos de ser ideal.

Además, no es raro que la defensa de los derechos de niños, niñas y adolescentes en conflicto con la ley sea movilizadora en los medios como una forma de desacreditar los derechos humanos. ¿Quién no ha escuchado la expresión "derechos de los malhechores"? Es decir, ¿la alegación de que los derechos humanos solo protegen a infractores, criminales y presos?

El hecho es que los medios, frecuentemente, refuerzan estigmas al asociar el acto infractor con la violencia y la criminalidad, olvidándose de las complejas condiciones sociales, culturales y económicas que contribuyen al comportamiento de estos adolescentes.

El Sistema Nacional de Atención Socioeducativa (SINASE), establecido por la Ley 12.594/2012, establece que los adolescentes que cumplen medidas socioeducativas tienen derecho a la escolarización, pero esta educación, a menudo, enfrenta limitaciones estructurales y conceptuales. La escolarización debe ser una estrategia de inserción social, promoviendo la reconstrucción de proyectos de vida y la garantía de derechos.

La escasez de estudios sobre el tema evidencia la discriminación, la invisibilización y la negligencia hacia esta población. En 2023, el Ministerio de Derechos Humanos y Ciudadanía promovió el levantamiento anual de los datos del Sistema Nacional Socioeducativo. Lo que llama la atención es el hecho de que este levantamiento se realizó después de seis años de un proceso de recolección, análisis y publicidad de los datos nacionales relativos a la Política Nacional de Atención Socioeducativa en el país. Un avance reciente fue el lanzamiento, el 14 de enero de 2025, de una herramienta digital que permite acceder a datos del sistema socioeducativo. La iniciativa responde a las recomendaciones de la Comisión Interamericana de Derechos Humanos y de la Organización de las Naciones Unidas sobre la importancia de regular la información sobre el sistema socioeducativo a fin de que el Estado garantice el cumplimiento de los derechos de los niños y adolescentes (Brasil, 2023).

En la fecha de referencia, había un total de 11.556 adolescentes insertados/as en el sistema socioeducativo en las modalidades de restricción y privación de libertad. De estos, 1.068 estaban en semilibertad, 8.638 en internamiento, 213 en internamiento sanción y 1.637 en internamiento provisional. Los cinco principales actos infractores atribuidos a adolescentes en restricción y privación de libertad, en orden decreciente, son: robo, tráfico, homicidio doloso y actos no especificados y hurtos.

La mayoría de los adolescentes atendidos son hombres, representando el 95,6% del total en restricción de libertad, mientras que el sexo femenino corresponde al 4,4%. Predomina el número de niños cisgénero, totalizando 11.167, en comparación con 461 niñas cisgénero. La encuesta de 2023 también recopiló datos sobre identidad de género, identificando 46 niños transgénero, 10 niñas transgénero y 1 niño no binario.

Un total de 117 adolescentes con discapacidad (1% del total) están insertos en el sistema socioeducativo. Se identificaron un total de 296 adolescentes gestantes y/o madres y adolescentes padres, siendo 195 adolescentes madres y 101 adolescentes padres. La mayoría de estos adolescentes estaban en el sistema de internamiento (Brasil, 2023).

La mayoría de los adolescentes en el sistema socioeducativo brasileño se declaró de color pardo/negro (63,8%), lo que corresponde a 7.540 adolescentes. Los que se consideran blancos son 2.633 (22,3%), amarillos 8 (0,1%), indígenas 53 (0,4%) y quilombola 1. Una parte de aproximadamente el 6,8% no tenía registro o información reportada sobre el color de la piel o etnia. La investigación también evidencia desigualdades regionales alarmantes. En el estado de Espírito Santo, por ejemplo, el 96,6% de los adolescentes atendidos son negros, lo que refuerza las desigualdades raciales presentes en el sistema socioeducativo brasileño (Brasil, 2023).

La cuestión de la desigualdad económica también está presente en el perfil de los adolescentes atendidos. Aproximadamente el 19,1% de los adolescentes tienen ingresos familiares de hasta un salario mínimo, mientras que el 22% tienen ingresos familiares de hasta tres salarios mínimos. El resto de las familias depende de fuentes de ingresos no formalizadas o no proporciona información clara sobre su situación económica (Brasil, 2023).

Sobre la escolarización, cabe destacar la Resolución n° 3 de 2016 del Consejo Nacional de Educación (CNE) que establece las Directrices Nacionales para la atención escolar de adolescentes y jóvenes en cumplimiento de medidas socioeducativas. Entre los principios rectores de esta atención se encuentra la escolarización como una estrategia de inserción social plena, que debe articularse con la reconstrucción de proyectos de vida y la garantía de derechos (Brasil, 2016).

Según el informe, en 2023, Brasil contaba con 10.590 adolescentes (91,6% del total) que asistían a la escuela dentro de unidades socioeducativas de privación y restricción de libertad. En su mayoría, los adolescentes asisten a la escuela dentro de la unidad, lo que va en contra de las previsiones de la Resolución n° 3 del CNE. La falta de articulación con el sistema educativo de las regiones es uno de los factores que contribuye a esta situación, evidenciando la necesidad de una mayor integración entre el Sistema de Garantía de Derechos del Niño y del Adolescente y las instituciones educativas externas (Brasil, 2023).

Además, 966 adolescentes están fuera de la escuela, lo que exige una atención especial y urgente a estos casos (Brasil, 2023). La Resolución n° 3/2016 del CNE, en su Artículo 7°, determina que todos los sistemas educativos deben asegurar la matrícula de los/las estudiantes en cumplimiento de medidas socioeducativas, sin ningún tipo de obstáculo, prejuicio o discriminación, ya que el derecho a la escolarización es un derecho fundamental y subjetivo. En este sentido, la constatación de que el 8,4% de estos adolescentes no tienen acceso a la educación contraviene las normas y, principalmente, el derecho inalienable a la educación (Brasil, 2016).

En el contexto de las medidas de semilibertad, el ECA determina la obligatoriedad de la profesionalización y, en la internación, es tanto un derecho del adolescente como un deber de la unidad de atención ofrecerla. Según datos del informe, 7.644 adolescentes (alrededor del 65% del total) estaban participando en actividades de profesionalización en unidades socioeducativas de internación y semilibertad en 2023 (Brasil, 2016).

La profesionalización, además de ser un derecho garantizado por los marcos legales de la política socioeducativa, es fundamental para el logro de los objetivos de resocialización y reintegración de los adolescentes a la convivencia social. Sin embargo, los datos revelan que la ampliación de las actividades de profesionalización sigue siendo una necesidad urgente.

La inclusión de adolescentes en la formación profesional está directamente relacionada con factores como la edad, el nivel de escolaridad y las barreras sociales, como cuestiones de género, raza, clase económica, entre otras, que dificultan el acceso y la efectividad de este derecho. Comprender estas barreras y buscar estrategias para superarlas es esencial para ampliar el número de adolescentes insertos en programas de capacitación y trabajo protegido, promoviendo su reintegración social y la construcción de un futuro más digno y justo.

De hecho, muchos jóvenes en el sistema socioeducativo enfrentan situaciones de vulnerabilidad y diversas formas de violencia, ya sea en el ámbito familiar, social o dentro de las propias unidades. La educación en derechos humanos ofrece herramientas para que estos jóvenes comprendan el impacto de estas experiencias y desarrollen alternativas para vivir de manera pacífica, respetuosa y sin violación de los derechos humanos.

La educación en derechos humanos, diversidades y comunicación mediática también puede contribuir al reconocimiento de las condiciones específicas de acceso a la educación en el sistema socioeducativo. Estos/as jóvenes a menudo enfrentan desafíos como la estigmatización, la falta de recursos adecuados y la marginación social. Al integrar los derechos humanos en el proceso educativo, se crea un enfoque más sensible a las necesidades de esta población, haciendo que el acceso a la educación sea más inclusivo y adaptado a sus realidades.

Además, la educación en derechos humanos es fundamental para la reintegración de los/as jóvenes a la sociedad. Al promover una comprensión más profunda de los derechos humanos y de las responsabilidades ciudadanas, la educación contribuye a reducir el riesgo de reingreso (cumplimiento de una nueva medida socioeducativa independientemente de sentencia firme) y reiteración (superveniencia de nueva sentencia condenatoria firme) y crea posibilidades de reintegración social más eficaces. Este proceso garantiza que estos jóvenes tengan oportunidades reales de reconstruir sus trayectorias, alejándose de la criminalidad y buscando alternativas de vida más positivas.

REFERENCIAS

ARAÚJO, A. B. **La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible y Brasil: un análisis de la gobernanza para la implementación entre 2015 y 2019**. 2020. 246 f. Disertación (Maestría en Relaciones Internacionales) – Universidad Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2020. Disponible en: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/29191>. Acceso el: 19 de mayo de 2025.

BRASIL. [Constitución (1988)]. **Constitución de la República Federativa de Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponible en: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acceso en: 23 de marzo de 2025.

BRASIL. Consejo Nacional de Educación. **Resolución nº 3, de 13 de mayo de 2016**. Establece las Directrices Nacionales para la atención escolar de adolescentes y jóvenes en cumplimiento de medidas socioeducativas. Brasília, DF, 2016. Disponible en: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article/455-governo-1745665505/ogaos-vinculados-627285149/34011-resolucoes-da-camara-de-educacao-basica-ceb-2016>. Acceso en: 23 mar. 2025.

BRASIL. **Estatuto del Niño y del Adolescente**. Ley nº 8.069, de 13 de julio de 1990. Dispone sobre el Estatuto del Niño y del Adolescente y da otras providencias. Brasília, DF, 1990. Disponible en: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm. Acceso en: 23 mar. 2025.

BRASIL. **Guía Lilás**: orientaciones para la prevención del acoso moral y sexual y la discriminación en el Gobierno Federal. Brasília: Corregedoria General de la Unión, 2024c. Disponible en: https://www.gov.br/cgu/pt-br/assuntos/noticias/2024/12/cgu-lanca-versao-atualizada-do-guia-lilas-contra-assediose-discriminacao-no-governo/22nov24-vfinal_cgu-guaililas2024.pdf/view. Acceso en: 15 mar. 2024.

BRASIL. **Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional**. Ley nº 9394, de 20 de diciembre de 1996. Establece las directrices y bases de la educación nacional. Brasília, DF, 1996. Disponible en: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acceso en: 21 ene. 2025.

BRASIL. **Ley nº 12.594, de 18 de enero de 2012**. Instituye el Sistema Nacional de Atención Socioeducativa (Sinase), reglamenta la ejecución de las medidas socioeducativas destinadas a adolescentes que practiquen actos infractores; y altera las Leyes nºs 8.069, de 13 de julio de 1990 (Estatuto del Niño y del Adolescente); 7.560, de 19 de diciembre de 1986, 7.998, de 11 de enero de 1990, 5.537, de 21 de noviembre de 1968, 8.315, de 23 de diciembre de 1991, 8.706, de 14 de septiembre de 1993, los Decretos-Leyes nºs 4.048, de 22 de enero de 1942, 8.621, de 10 de enero de 1946, y la Consolidación de las Leyes del Trabajo (CLT), aprobada por el Decreto-Ley nº 5.452, de 1º de mayo de 1943. Brasília, DF, 2012. Disponible en: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12594.htm. Acceso el: 23 mar. 2025.

BRASIL. **Ley nº 14.945, de 31 de julio de 2024**. Altera la Ley nº 9.394, de 20 de diciembre de 1996 (Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional), a fin de definir directrices para la enseñanza media, y las Leyes nºs 14.818, de 16 de enero de 2024, 12.711, de 29 de agosto de 2012, 11.096, de 13 de enero de 2005, y 14.640, de 31 de julio de 2023. Brasília, DF, 2024b. Disponible en: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2024/Lei/L14945.htm. Acceso el: 23 mar. 2025.

BRASIL. **Levantamiento Nacional de datos del SINASE - 2023**. Brasília: Ministerio de Derechos Humanos y de la Ciudadanía, 2023. Disponible en: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/crianca-e-adolescente/levantamento-nacional-sinase-2023>. Acceso el: 19 may. 2025.

BRASIL. Ministerio de Educación. **1º Boletín Técnico Escuela que protege**: datos sobre violencias en las escuelas. Secretaría de Educación Continua, Alfabetización de Jóvenes y Adultos, Diversidad e Inclusión. 2025. Disponible en: <https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-que-protege/BOLETIMdadosobreviolenciasnasescolas.pdf>. Acceso el: 18 may. 2025.

COMPARATO, F. K. **La afirmación histórica de los derechos humanos**. 3. ed. São Paulo: Saraiva, 2003.

FERNANDES, Y. S. Educación en derechos humanos: formación de sujetos de derecho, democracia y empoderamiento de los diferentes. *In*: CANDAU, V. M. (org.). **Cotidiano, educación y culturas**: realizaciones, tensiones y nuevas perspectivas. Rio de Janeiro: Ed. da Aurora, 2023. p. 294-309.

FERREIRO, E. **Alfabetización en proceso**. São Paulo: Cortez, 2017.

G1 BAHIA. Secretaría de Educación adopta nombre social de joven trans que tuvo casa apedreada tras reivindicar derecho en escuela. **G1 Bahia**, 2022. Disponible en: <https://g1.globo.com/ba/bahia/noticia/2022/06/07/secretaria-de-educacao-adota-nome-social-de-jovem-trans-que-teve-casa-apedrejada-apos-reivindicar-direito-em-escola-mp-ba-acompanha-caso.shtml>. Acceso en: 23 mar. 2025.

INTRIERI, L.; COSTA, A. G. Internet contribuye a la violencia en las escuelas, pero hay soluciones; sepa cuáles. **Terra**, 2023. Disponible en: <https://www.terra.com.br/byte/internet-contribui-para-violencia-nas-escolas-mas-ha-solucoes-saiba-quais,c7bd9d8874763d06fb99e7f98cfa6aec4u9v2yir.html>. Acceso en: 23 mar. 2025.

KOERNER, A. Derechos humanos: conceptos básicos. *In*: KOERNER, A.; ENDO, P. C.; VRECHE, C. C. (org.). **Debates interdisciplinarios sobre derechos humanos**: impases, riesgos y desafíos. Campinas: BCCL/Unicamp, 2022. p. 82-95.

LINDGREN-ALVES, J. A. **La década de las conferencias**. 2. ed. Brasília: FUNAG, 2022. MADEIRO, C. Con 10 mil casos al mes, el país registra un récord de acoso escolar en 2023.

UOL, 2024. Disponible en: <https://noticias.uol.com.br/colunas/carlos-madeiro/2024/01/25/com-10-mil-casos-por-mes-pais-tem-recorde-de-registros-de-bullying-em-2023.htm>. Acceso en: 23 mar. 2025.

NASCIMENTO, C. **Democracia en la escuela**. 4. ed. São Paulo: Vlado Educação, 2020.

PINHEIRO, P. S. Prefacio a la 2ª edición. In: LINDGREN-ALVES, J. A. **La década de las conferencias**. 2. ed. Brasília: FUNAG, 2022. p. 15-18.

PIOVESAN, F. **Derechos Humanos y el Derecho Constitucional Internacional**. São Paulo: Max Limonad, 1997.

PIOVESAN, F. Derechos Humanos globales, justicia internacional y Brasil. In: AMARAL JUNIOR, A.; PERRONE-MOISES, C. (org.). **El cincuentenario de la Declaración Universal de los Derechos del Hombre**. São Paulo: EDUSP, 1999. p. 239-254.

SCHILLING, F. Educación en Derechos Humanos: reflexiones sobre el poder, la violencia y la autoridad en la escuela. **Universitas Psychologica**, Bogotá, v. 7, n. 3, p. 691-700, 2008. Disponible en: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-92672008000300007. Acceso el: 19 may. 2025.

STEFANI, F. Profesora sufre injuria racial y enfrenta dificultades para comprobar el delito. **UOL**, 2022. Disponible en: <https://www.uol.com.br/universa/noticias/redacao/2022/06/02/professora-sofre-injuria-racial.htm>. Acceso el: 23 mar. 2025.

UNESCO. **Plan de Acción**: Programa Mundial para la Educación en Derechos Humanos. Brasília: UNESCO, 2012. Disponible en: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000147853_por. Acceso el: 21 mar. 2025.

VEJA. **Ahora es delito: el ciberacoso alarma a Brasil, 2º país del mundo en casos**. 2025. Disponible en: <https://veja.abril.com.br/brasil/agora-e-crime-cyberbullying-alarma-o-brasil-2o-pais-no-mundo-em-casos/>. Acceso el: 23 mar. 2025.

VINHA, T. *et al.* (org.). **Ataques de violencia extrema en escuelas de Brasil**: causas y caminos. São Paulo: D3e, 2023. Disponible en: https://d3e.com.br/wp-content/uploads/relatorio_2311_ataques-escolas-brasil.pdf. Acceso el: 19 may. 2025.