

Eduardo S. Vila
 Víctor M. Martín
 Pablo Cortés

Drets humans i educació intercultural: solubilitat social recíproca

Recepció: 15-01-2018 / Acceptació: 07-03-2018

Resum

El present article pretén aportar una reflexió sobre la necessitat de vincular els drets humans de totes les persones amb l'educació intercultural des de la mirada de l'educació social. Per fer-ho, intentem discernir la necessitat d'albirar els drets humans com a imprescriptibles, irrenunciables, inalienables, universals i indivisibles. A continuació, ens aproximem a la relació existent entre els drets humans i l'educació intercultural, fent especial èmfasi en el fet que tota cultura no és autònoma, sinó que exigeix i demanda el contacte amb altres processos culturals per poder enriquir-se i créixer. Finalment, reflexionem sobre la necessitat de mantenir criteris ètics des de l'educació social perquè sigui referent en l'acció social i educativa a partir de processos interculturals.

Paraules clau

Drets humans, Educació intercultural, Educació social, Ètica

Derechos humanos y educación intercultural: solubilidad social recíproca

El presente artículo pretende aportar una reflexión sobre la necesidad de vincular los derechos humanos de todas las personas con la educación intercultural desde la mirada de la educación social. Para ello, intentamos discernir la necesidad de vislumbrar los derechos humanos como imprescriptibles, irrenunciables, inalienables, universales e indivisibles. A continuación, nos aproximamos a la relación existente entre los derechos humanos y la educación intercultural, haciendo especial hincapié en el hecho de que toda cultura no es autónoma, sino que exige y demanda el contacto con otros procesos culturales para poder enriquecerse y crecer. Por último, reflexionamos sobre la necesidad de mantener criterios éticos desde la educación social para que sea referente en la acción social y educativa a partir de procesos interculturales.

Palabras clave

Derechos humanos, Educación intercultural, Educación social, Ética

Human Rights and Intercultural Education: Reciprocal social solubility

This article is conceived as a reflection on the need to link the human rights of all persons with intercultural education from the perspective of social education, as a basis for which we first seek to discern the need to envision human rights as absolute, imprescriptible, inalienable, universal and indivisible before proceeding to address the relationship between human rights and intercultural education, with a special focus on the fact that, far from being autonomous, all culture is require contact with other cultural processes which enrich them and enable them to grow. Finally, we reflect on the need for social education to uphold ethical criteria if it is to serve as a point of reference in social and educational action by way of intercultural processes.

Keywords

Human rights, Intercultural education, Social education, Ethics

Com citar aquest article:

Vila Merino, E. S.; Martín Solbes, V. M.; Cortés González, P. (2018).
 Drets humans i educació intercultural: solubilitat social recíproca.
Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa, 68, 63-78



ISSN 2339-6954

“Solamente se es de verdad libre cuando no se pasa sobre nadie; cuando no se humilla a nadie.”

María Zambrano, *Persona y democracia*

La solubilitat d'una substància fa referència a la capacitat de la mateixa de dissoldre's en una altra. Fent una analogia d'aquest terme químic en l'àmbit social, volem exposar aquí que, per a nosaltres, en el cas dels drets humans i la interculturalitat, hi ha una reciprocitat on totes dues poden ser “solut” i “solvent”, perquè l'una i l'altra es necessiten, es completen i es donen sentit. I aquesta metàfora pren vida des de l'àmbit educatiu social vertebrant el discurs de la pedagogia-educació social, travessant-lo i impregnant-lo, essent un tamís necessari per a la presa de decisions socioeducatives.

En aquesta línia, parlarem primer del concepte de drets humans i, més endavant, l'anirem trenant amb la perspectiva intercultural des de l'àmbit de l'educació social, ja que estem convençuts que la dimensió social i educativa dels drets humans cobra el seu ple sentit adoptant una perspectiva intercultural en les reflexions i pràctiques vinculades a les mateixes.

Una aproximació sòcio-jurídica. La DUDH com un exemple emancipador

Els drets es materialitzen en pretensions o expectatives que un subjecte o organització té, de forma fundada, en relació a d'altres i d'acord als seus interessos o necessitats

En una primera aproximació de fons sòcio-jurídic podríem dir que els drets es materialitzen en pretensions o expectatives que un subjecte o organització té, de forma fundada, en relació a d'altres i d'acord als seus interessos o necessitats. En aquest cas, estem parlant de situacions que requereixen en la materialització legal de marcs generalitzables, inclusivament i igualitaris, que parteixin, entenem, d'interessos o necessitats amb vocació transcultural i suposin reclams davant la comunitat, ja siguin positius o negatius, dins de la lògica dicotòmica drets-deures.

I el principal referent en aquest sentit, entenem que ha estat la Declaració Universal dels Drets Humans (DUDH) de 1948. Es tracta d'un text fonamental que, tot i que amb les seves crítiques (que cal veure-les també tenint en compte el context històric del seu desenvolupament i el xoc de forces de poder que hi havia al darrere en plena conformació de la Guerra Freda), suposa el principal document de consens a nivell mundial en matèria de drets humans; de manera que només per això val la pena, i molt, posar-lo en valor. A partir d'aquí, han estat múltiples els desenvolupaments i les declaracions vinculades als drets humans, sobradament conegudes.

Cal recordar en el context d'aquest text com Sen (2000) va exposar tres crítiques que es fan als drets humans: la crítica de legitimitat (perquè els drets no es tenen, sinó que s'adquireixen des de la legalitat), la crítica de la coherència (perquè no hi ha obligatorietat en el seu desenvolupament) i la crítica cultural (perquè són etnocèntriques i productes occidentals i, per tant, no universals). Davant d'aquestes crítiques, argumenta sintèticament el següent: no es pot confondre allò legal i allò ètic, i els drets humans suposen demandes ètiques que interpel·len els estats i fonamenten l'àmbit legal; tampoc no es pot oblidar que els drets humans són compartits per totes les persones i que les beneficien a totes des de la diversitat de la vida social, que no es pot encotillar en un sistema jurídic "d'obligacions perfectes", de la mateixa manera que tampoc no es pot oblidar la diversitat intracultural i les comprensions extenses que cal realitzar sobre les cultures, més enllà dels clixés o prejudicis, ja que les mirades àmplies ens permeten veure com aspectes com la llibertat, la igualtat i la tolerància no són patrimoni occidental i que poden, per tant, existir mecanismes de comprensió mútua entre les cultures que suposin visions amb vocació "universal".



En tot cas, tot i reconèixer les raons de les crítiques a la DUDH, no s'ha d'ignorar el que plantejava encertadament Ignatieff (2003, p. 31), ja que "en termes històrics, la Declaració Universal forma part d'una reorganització més àmplia de l'ordre normatiu de les relacions internacionals de la postguerra, dissenyada per construir un tallafoc davant la barbàrie. Per primera vegada, als individus –fos quina fos la seva raça, religió, gènere, edat o qualsevol altra característica– se'ls va garantir uns drets mínims que es podien oposar a les lleis estatals injustes o als costums opressius".

No podem deixar de tenir present aquest aspecte, així com el paper dels drets humans com a horitzó permanent de dissentiment, com a expectativa permanent d'humanització. Aquest aspecte de reclam té dues connotacions sobre les quals val la pena que ens aturem: a) suposen l'assumpció de la necessitat de posar límits al poder i que aquest assumeixi més responsabilitat encara que suposi condicionar la satisfacció d'interessos; i b) parteixen dels subjectes més vulnerables des del referent de la dignitat; d'aquesta manera, "allò que atorga universalitat als drets humans no és el seu origen, ni tampoc l'extensió limitada de la seva acceptació, sinó la garantia universal que proporcionen als més desprotegits" (Gil Cantero i Jover, 2008, p. 241).

Tot aquest argument no treu que formalment haguem de tenir presents les característiques que des d'algunes corrents de la filosofia del dret s'ha atorgat als drets humans, com són la seva condició d'imprescriptibles, irrenunciables, inalienables, universals i indivisibles, en el sentit plantejat per Martínez de Bringas (2005), on el dret a la vida és el catalitzador de la resta dels drets.

A això cal unir-hi la presència com a prerrequisit i element de valor de la dignitat humana com a condició de possibilitat dels drets humans. Dignitat que serà tal "en termes referits al recíproc reconeixement i posada en valor

Tres crítiques que es fan als drets humans: la crítica de legitimitat, la crítica de la coherència (perquè no hi ha obligatorietat en el seu desenvolupament) i la crítica cultural

entre els homes del fet que la condició humana i el seu ple desplegament té un valor intrínsec" (Gil Cantero, 2003, p. 79). Per tant, l'objecte d'una teoria crítica i contextualitzada dels drets humans en el marc de l'educació social ha de suposar "recuperar el món mostrant-lo tal com és: és a dir, un món en què la font de la meua llibertat és la llibertat dels altres. D'aquí es dedueix que la tasca bàsica d'una teoria compromesa amb els drets és la de crear les condicions teòriques i pràctiques per poder afirmar la llibertat com una activitat creadora que no es limita a donar-se la seva pròpia llei, sinó que s'erigeix en constitutiva del seu objecte; altrament dit, del món en què vivim" (Herrera Flores, 2005, p. 186).

El concepte de drets humans té dos sentits fonamentals. El primer, més relacionat amb el dret moral i, el segon, vinculat a l'evolució del dret en la societat i la seva plasmació en lleis d'àmbit local

Així doncs, cal entendre, a més, que el concepte de drets humans té dos sentits fonamentals. El primer, relatiu als drets de tots els éssers humans pel sol fet de ser-ho, més relacionat amb el dret moral i, el segon sentit, vinculat a l'evolució del dret en la societat i la seva plasmació en lleis d'àmbit local, estatal i internacional. És per això que insistim en la idea abans plantejada de transversalitat cultural al·ludint al fet que molts dels principis que fonamenten els drets humans apareixen a la majoria de les cultures i civilitzacions d'una o altra forma, així com en el fet que la història del dret és, com deia Ferrajoli (1999), una història carregada d'utopies, algunes de les quals es van convertint en realitat mentre d'altres es transformen en urgències humanitàries a què cal respondre sense demora en el si d'una societat on aquest per, per a i amb el poble s'universalitzi i no admeti excepcions sota cap pretext. És des d'aquesta perspectiva humanitzadora i atenent a la diversitat en la qual la DUDH es converteix en un ideal comú que totes les cultures i pobles s'han d'esforçar a complir (no només reivindicant-lo, sinó posant-lo en pràctica), ja que la seva pretensió és la d'expressar el codi moral de la comunitat internacional, fins i tot amb les seves crítiques i limitacions, en part esbossades en paràgrafs anteriors. Així, seguint Cortina (1992, p. 250-251), en les seves clàssiques paraules, podem definir les qualitats dels drets humans de la manera següent:

- 1) Es tractaria de drets universals, ja que s'adscriuen a tot parlant competent.
- 2) Serien drets absoluts, en la mesura que, en entrar en conflicte amb altres drets, constituïrien el tipus d'exigències que cal satisfer prioritàriament. "Caràcter absolut", en el cas dels drets humans, significa "prioritat en la satisfacció".
- 3) Aquests drets serien innegociables, perquè el sol fet de posar-los en qüestió i discutir-ne la validesa mitjançant un discurs pràctic estaria en contradicció amb els pressupòsits de la parla, perquè la intenció de satisfer-los és condició de racionalitat de l'argumentació mateixa que els qüestionés [...].
- 4) Avançant una mica més, ens trobaríem davant drets inalienables, ja que el subjecte no pot alienar la seva titularitat sense contradir la seva pròpia racionalitat, encara que sí pugui alienar el seu exercici.
- 5) L'estatut d'aquests "drets", fins i tot abans de la seva desitjable objectivació, seria efectivament el de drets, en la mesura que, pel fet de ser condi-

cions de racionalitat de la parla, els parlants competents estan autoritzats per la racionalitat mateixa a exercir-los i a exigir la seva protecció als organismes corresponents.

Al seu torn, també cal discernir, seguint Gil Cantero, Jover i Reyero (2001, p. 17-18), que, en el seu sentit més bàsic, els drets humans són criteris d'actuació ètica i política. Hi ha un acord bastant estès sobre quins són aquests criteris, però es qüestiona què és el que fa que siguin drets humans. Les diferents respostes que s'han donat a aquesta pregunta, es poden polaritzar al voltant de dues grans posicions:

- Per als uns (iusnaturalisme), els drets humans són drets naturals, drets que l'ésser humà té per la seva pròpia naturalesa i dignitat. Aquests drets són universals i invariables, drets propis de tots els éssers humans, independentment de circumstàncies de temps i lloc. No depenen de les lleis o els costums de cada poble. No són drets que les lleis "atorguin" als homes i dones, sinó que s'han de "reconèixer" en ells. El fet que no estiguin recollits legalment, no vol dir que no siguin drets que s'haurien de respectar. Són, o haurien de ser, el fonament de l'ordre jurídic. Una de les principals dificultats amb què ensopega aquesta forma d'entendre els drets humans consisteix en la determinació del seu contingut, ja que ¿com podem saber quins són aquests drets, si no són els que estan recollits en les lleis o els costums? A més, ¿allò que anomenem drets humans naturals i universals no són simplement els criteris propis de les nostres societats occidentals?
- Per als altres (positivisme jurídic), els drets humans són drets positius. Els drets humans són aquells que s'acorda que ho són. No són drets que es "reconeixen" en l'ésser humà, sinó que se li "atorguen". Els éssers humans no tenen més drets que aquells que se'ls concedeixen. El que dóna a aquests criteris d'actuació el seu caràcter de drets humans és el fet d'haver estat determinats en un cert moment històric com a tals i el fet d'haver quedat plasmats en lleis. Aleshores podem preguntar-nos si els drets humans no existeixen fins que no estan recollits a les lleis o instruments similars, així doncs, què justifica la seva reivindicació, com a criteris de justícia, allà on les lleis no els respecten? Si no hi ha alguna cosa anterior i superior a la pròpia llei, per què podem dir que ha lleis injustes?

Com una tercera via, no han faltat les temptatives d'acostament entre ambdues tendències i, així, es parla d'un iusnaturalisme crític, o d'un positivisme evolucionat cap al reconeixement de criteris ètics anteriors a la seva positivació en drets legals. Els drets humans no són drets immutables, sinó criteris històrics que sorgeixen i evolucionen. D'aquesta manera, el que els concedeix la seva condició de drets no és simplement el fet d'estar recollits en lleis, sinó el fet d'estar arrelats en allò pròpiament més humà.



Els drets humans són criteris d'actuació ètica i política

A aquestes postures també cal afegir-hi, en aquesta panoràmica que estem traçant al voltant dels drets humans, les anomenades generacions de drets. Encara que aquesta conceptualització té les seves crítiques, moltes d'elles compartides, no cal deixar de veure-les com una forma de classificació amb finalitat clarificadora, si bé estem d'acord que, més que de generacions de drets, del que cal parlar és de generacions de problemes que han de tenir resposta des dels drets humans.

En tot cas, al marge de la discussió sobre el que suposa la categorització dels drets humans i les crítiques que ha tingut, sí que sembla interessant, almenys, com a mínim, per abordar-los i comprendre'ls des d'una mirada concreta, que ens fa pensar i pot ser útil en l'àmbit de l'educació social. Així, cal tenir present els drets de primera generació o drets civils i polítics; els de segona generació, concretats en aspectes econòmics, socials i culturals; els de tercera generació, vinculats a drets col·lectius o de la solidaritat; i fins i tot l'encara "difusa" quarta generació, que pren com a referència qüestions relacionades amb el progrés tecnològic, la bioètica, etc. (Caride, 2007).

Tot plegat connecta de ple amb l'assumpte de la separació que, sovint, hi ha entre els drets i les seves garanties. Com plantejava Gimeno (2001, p. 158): "El problema de tots els drets humans és el de si són un mer reconeixement de dignitats per a la persona o han de tenir, a més, conseqüències pràctiques per a l'acció."

Els drets han de
tenir memòria i
oferir un espai per
a visibilitzar i
dignificar l'altre/a

En tot cas, cal centrar el tema abordant succintament la importància de definir conceptes, ja que són múltiples discursos de drets, que no són aliens al poder ni a les dinàmiques vinculades. De fet, tornant al tema de les "crítiques" als drets humans, hi ha una diatriba pel mateix ús polític de conceptes contraris, asimètrics, relacionats amb els drets humans, així com crítiques en abstracte al "concepte" de drets humans, basades sobretot en el fet que no hi ha fonamentacions convincentes de validesa universal dels drets humans i que els drets humans no estan aconseguint la "gran inclusió" que s'esperava des de la fallàcia de la separació dret-política. Així mateix, hi ha una mancança en la dimensió intercultural que ha estat criticada des del discurs feminista, les minories sexuals i culturals, els pobles indígenes... Davant d'això, els drets han de tenir memòria i oferir un espai per a visibilitzar i dignificar l'altre/a, lluitar contra tot tipus de discriminació i articular les condicions per a un diàleg en equitat.

Drets humans i interculturalitat

Des del marc anteriorment descrit sobre els drets humans, i aprofundint en altres aspectes que ens porten a repensar-los, sobretot, pel que fa a la seva relació amb l'educació social (que més tard abordarem amb deteniment), és

important que ens hi endinsem des de la perspectiva intercultural. Per això, partim principalment, d'un banda, del treball desenvolupat a Vila, Martín i Sierra (2017); i, d'altra banda, de les idees de Sousa Santos (2005), autor rellevant que advoca per concebre els drets humans com un projecte cosmològic, en detriment de formes de localisme globalitzat que fomentin xocs culturals indissolubles. Això no obstant, aquesta tasca no esdevé senzilla tenint en compte un aspecte important que hem exposat en paràgrafs anteriors, entorn de la recerca d'*universals* com a tendència occidental i on el discurs sobre els drets humans obeeix sovint, com sabem, a interessos econòmics i polítics hegemònics i basats, des d'una mirada freireana, en la lògica de la dominació.



Situant-nos en aquestes referències, és important tenir en compte la idea que és necessari que es donin certes condicions per a procedir a actuar d'una manera inclusiva el treball sòcio-jurídic en relació als drets humans. Així doncs, seguint amb Sousa Santos (*opus cit.*). Podem considerar quatre condicions indispensables:

- a) Transcendir el debat sobre l'universalisme i el relativisme cultural, proposant, en canvi, diàlegs interculturals.
- b) Comprendre que cal trobar preocupacions isomòrfiques entre les cultures, ja que un concepte no pot ser aplicable a totes les cultures, és a dir, no pot ser concebut com a universal.
- c) Tota cultura és incompleta, per la qual cosa cal elevar aquesta limitació cultural per a una concepció multicultural possible.
- d) No totes les cultures tenen el mateix concepte de dignitat humana i cal pensar en línies comunes de trobada.

En aquest sentit, al·ludint a l'esmentat autor, es tractaria d'una "hermenèutica diatòpica" que, atès el caràcter incomplet de cada cultura, ajudaria al diàleg entre elles en "despullar" les cultures i prendre la seva incompletud com a referent per al diàleg, per obtenir visions i paradigmes complementaris. Amb això, s'aspira a evitar o, si més no, minimitzar les situacions de subordinació o discriminació cultural, ja que el reconeixement de la *incompletud* i les febleses recíproques, dirà Sousa (2002, p. 73), és condició *sine qua non* per a un diàleg intercultural. Això permetria adoptar versions àmplies de les cultures, sense cotilles, a causa de postures tancades i immobilistes, alhora que significaria proposar el diàleg respectant els temps, contextos i circumstàncies de les diferents cultures, així com posar l'accent en aspectes compartits o almenys escollits en consens. Tot això amb l'objectiu, hi insistim, de minimitzar les asimetries relacionals vinculades als punts de partida pel que fa a situacions de poder entre les diferents cultures en interacció.

Minimitzar les asimetries relacionals vinculades als punts de partida pel que fa a situacions de poder entre les diferents cultures en interacció

Si portem aquestes reflexions al terreny dels drets humans, hem de recordar de forma contextualitzada i seguint en part Pisarello (2007) que cal acabar amb una sèrie de mites que planegen sobre l'estructura dels drets socials, inclosos els educatius, com són:

1. La manca de *justiciabilitat* dels drets. Això no té en compte que la *justiciabilitat* dels mateixos està per ésser exercida i té a veure amb la voluntat política, indissolublement relacionada també amb l'exigibilitat dels drets. En concret, des del dret a l'educació cal recordar el fet que, perquè aquest es pugui realitzar no n'hi ha prou amb el fet que constitueixi un dret legalment establert, sinó que a més han d'existir mecanismes per a la seva execució, incloent-hi recursos legals que exigeixen que el dret a l'educació sigui justiciable. Per tant, un dret a l'educació justiciable comportaria la possibilitat que les persones disposin de mecanismes de denúncia davant la privació o violació del seu dret i que això pugui portar amb si la reparació del mateix. Vinculat a això, en educació podríem parlar, per exemple, de la necessitat de replantejar el concepte de justícia curricular (Torres Santomé, 2011) en termes relacionats amb la perspectiva intercultural en tant que el currículum ha de ser també un garant de drets i expressió de les minories i tota forma de diferència cultural.
2. La mateixa *indeterminació i vaguetat* dels drets socials, fet que els converteix en quimeres de difícil determinació. No hem d'oblidar que els drets socials, i el dret a l'educació n'és un clar exponent, són drets històrics en la mesura que la seva definició i desenvolupament està vinculat a decisions relacionades amb assumptes com el repartiment dels recursos o les prioritats socials assumides. Però aquesta indeterminació, subjecta a contingències imposades per condicionants externs, també es dona amb els drets civils, que no són qüestionats. Al marge d'això, crida l'atenció com en l'àmbit educatiu s'interpel·la la qualitat del sistema per justificar segregacions o generar centres educatius gueto emparant-nos en una construcció errònia de la qualitat en termes meritocràtics, descontextualitzats socialment, econòmicament i culturalment.
3. Un altre dels mites esgrimits en el debat públic és el caràcter *de prestació i el cost* dels drets socials, fet que els converteix immediatament en drets inviables en societats demo-liberals, caracteritzades per l'escassetat de recursos. S'oblida amb això, en primer lloc, que els drets neixen per oferir solucions a situacions d'escassetat i no a l'inrevés, és a dir, que l'escassetat determina en última instància les condicions i possibilitats dels drets; i, segon, que els drets civils i polítics també resulten enormement costosos per a l'Estat i per a la societat civil (Martínez de Bringas i Vila Merino, 2010). El contrapunt suposa entendre i subratllar el caràcter de "despesa" en drets, com els educatius (no entenent-los com a inversió) i, sobretot, els de caràcter equitatiu, fet que els converteix en fonts de revisió constant i qüestionament cíclic en termes anticipadament malastrucs de rendiment i eficàcia.
4. Finalment, l'*absència de mecanismes idonis per a la seva protecció*, és a dir, l'absència d'una tradició jurisdiccional sobre els drets socials, és utilitzada com a argument contra el seu fonament. Tornem aquí a invocar més aviat la manca de voluntat política i no pas un qüestionament

dels drets en si. En aquest sentit, és un repte més del dret a l'educació promoure l'articulació política d'estratègies que promoguin la protecció dels drets vinculats a l'educació, tant amb caràcter jurídic com comunitari.

Des de la perspectiva proposada, considerem que la funció social de l'educació és percebuda com un entramat de significats *intrasubjetius* i *intersubjectius*; de manera que les seves concrecions pràctiques són sempre el resultat d'un actuar intencional. Intencionalitat que persegueix, des d'aquesta mateixa funció social, la permanent transformació democràtica de la societat mitjançant “un meditat compromís amb la conscient activitat diària de lluitar per un conjunt més just de relacions econòmiques, polítiques i culturals” (Apple, 2001, p. 106).

Només una anàlisi intercultural d'aquestes característiques ens donarà pistes per entendre què significa realment reconèixer un dret a algú i advocar per situacions educatives de caràcter inclusiu. És a dir, que els drets humans, a més d'una aspiració i un referent necessari, no han d'escapar al fet que la seva universalitat ha d'estar lligada a la seva exigència per a totes i tots; des del reconeixement i l'equitat, però sense oblidar que la seva existència *pràctica* cobra sentit des dels contextos concrets d'aplicació del mateix, i no es pot ni ha d'actuar d'esquena a això si volem ser conseqüents i que prevalgui el diàleg intercultural com a condició per a la convivència (Vila, 2013).

Vivim en societats multiculturals i això és un fet incontestable i irreversible (encara que hi hagi a qui això no li agradi), fet que suposa un repte de dimensions globals per a aquelles societats que han construït la convivència en claus *monoculturals*, la projecció de les quals en els àmbits educatius es fa, si és possible, més palpable, ja sigui per acció, per omissió o per negació. No es tracta, llavors, d'invisibilitzar les realitats, sinó d'aprendre de forma conjunta formes de gestionar la convivència i donar poder a les persones des d'una òptica competencial de caràcter intercultural, que entenem que és la més afi al dret a l'educació.

Per això, si llancem una mirada intercultural als drets humans, ens trobem amb diverses qüestions que ens causen preocupació, atès que la incardinació cultural de tota persona i comunitat suposa parlar necessàriament de drets culturals i de drets col·lectius i no del dret a l'educació com una qüestió estrictament individual. D'aquesta manera, cal reflexionar sobre:

- La *inevitabilitat* i *desitjabilitat* de la diversitat cultural i del diàleg intercultural per posar en comunicació les cultures, la qual cosa remet al foment de pràctiques educatives inclusives, en què les perspectives no siguin monolítiques ni exclusivistes de grups culturals hegemònics.
- La pluralitat interna de cada cultura, perquè això ens ha de portar a no considerar les persones només en funció dels nostres “prejudicis” sobre



La funció social de l'educació és percebuda com un entramat de significats *intrasubjetius* i *intersubjectius*

les seves cultures de referència o pertinença (insistim, en un sentit ampli), ja que la diversitat *intracultural* és real, necessària, enriqueix les cultures pròpies i permeabilitza el diàleg amb els altres.

- La posada en pràctica dels drets humans ha d'oferir la possibilitat de desenvolupar capacitats per al contrast cultural, emparant tant la crítica *intracultural*, com la d'altres, des del marc dels drets humans.

No es pot parlar
de diversitat en
abstracte, sinó
que exigeix
adquirir identitat
des de les
cultures

Creiem que és necessari, des d'aquesta òptica interpretativa, evitar les abstraccions que confonen o tergiversen realitats. Per això, parlar de la multiculturalitat no suposa fer-ho de la diversitat per se, sinó en la mesura que aquesta se suporta, proveeix i nodreix en una cultura determinada. És des d'aquesta perspectiva des de la qual la multiculturalitat esdevé conflictiva ja que s'expressa com a diversitat cultural. Ara bé, el pluralisme exigeix una aplicació intensiva i extensiva de les seves conseqüències, ja que no es pot parlar de diversitat en abstracte, sinó que exigeix adquirir identitat des de les cultures.

De la mateixa manera, tampoc la diversitat cultural no té una única manera d'expressar-se, sinó que són múltiples i plurals els camins en què s'expressa la multiculturalitat, essent la nostra pretensió permetre el trànsit cap a mecanismes de comprensió i gestió d'aquesta multiculturalitat des d'una òptica intercultural, perquè entenem que el dret a l'educació ha d'habitar i ésser habitat precisament aquí. Des d'aquesta visió, cal tenir present que el diagrama de la interculturalitat exigeix abandonar els pressupòsits culturals eurocèntrics per arribar a un discurs global on la fractura Nord-Sud, les diferències culturals geopolíticament ubicades, constitueixin el lloc des d'on entendre i exercitar la pluralitat (Martínez de Bringas, 2005)

Així, seguint de nou Sousa Santos (2005), cal aclarir que, d'una banda, no hi ha processos culturals tancats, complets o perfectes. Tot procés cultural, tota cultura és problemàtica en les seves formes d'arrelament, comprensió i comunicació. Per tant, cap cultura és autònoma, sinó que exigeix i demanda el contacte amb altres processos culturals per poder enriquir-se i créixer. I, d'altra banda, des d'una perspectiva educativa i obrint camí per al tancament d'aquest treball, una bona base seria fomentar pràctiques educatives interculturals a partir dels principis definits, quant a aquesta qüestió, per la UNESCO (2006): (i) l'educació intercultural respecta la identitat cultural de l'educand impartint a tothom una educació de qualitat que s'adeqüi i s'adapti a la seva cultura; (ii) l'educació intercultural ensenya a cada educand els coneixements, les actituds i les competències culturals necessàries perquè pugui participar plenament i activament en la societat; (iii) l'educació intercultural ensenya a tots els educands els coneixements, les actituds i les competències culturals que els permeten contribuir al respecte, la comprensió i la solidaritat entre individus, entre grups ètnics, socials, culturals i religiosos i entre nacions.

A mode de conclusió. Drets, educació (social) i ètica intercultural

Tal com hem plantejat en el paràgraf anterior, les pràctiques socioeducatives en matèria de dret i interculturalitat esdevenen una qüestió fonamental de participació, entre d'altres qüestions. Aleshores, però, des d'aquí ens podem plantejar alguns interrogants: Què passa, doncs, amb aquelles persones, col·lectius i cultures a les quals se'ls nega la veu i la possibilitat de diàleg real, amb les injustícies, asimetries i desigualtats socials? ¿Com podem donar resposta a situacions de marginació i exclusió si els mínims, a priori, per a la participació els són negats sistemàticament en la societat, la cultura, l'educació, el treball, el lleure?

Plantejar això suposa entrar de nou en el camp de l'ètica i en la necessitat de transformar una societat que no només permet sinó que genera aquestes situacions. Aquí el paper de l'educació i la política (entesa també com a ètica de la col·lectivitat) esdevé fonamental, sobretot per fer arribar, en un primer moment, ja sigui des del testimoni o l'accés a la memòria (recordem que les víctimes han de tenir també la seva veu, així com el medi ambient), la paraula dels qui més tenen a dir i als quals menys se'ls escolta, per després consolidar la presència equitativa de les minories, els desfavorits i les seves raons, que, des dels marges als quals la societat els ha conduït, ens ofereixen l'oportunitat de (re)construir de manera inclusiva i més justa el món que ens envolta. Recordem aquí les paraules de Freire (1996, p. 119): “Cap dret dels rics pot constituir-se en obstacle per a l'exercici dels mínims drets de les majories explotades. Cap dret del qual resulti la deshumanització de les classes populars és moralment un dret. Pot ser fins i tot legal, però és una ofensa ètica”.

Com es plantejava a Vila (2005), en una societat com la nostra on els valors hegemònics s'imposen de manera unitària i dogmàtica, no és sobrer recuperar el discurs del NO a tot acte que vagi contra els drets humans i la dignitat de les persones com a eix vertebrador de les nostres narracions vitals, sobretot en el món de l'educació, com a acte de responsabilitat pública des de la nostra autonomia moral, la qual “rau precisament en això: en la capacitat de triar el principi adequat en cada cas i procurar donar-li la interpretació també més justa” (Camps, 1993, p. 72).

Així mateix, tampoc podem passar per alt que “el valor intrínsec dels drets socials rau en la igualtat d'oportunitats: el dret de qualsevol persona a no ser exclosa, sent l'educació el primer pas perquè tots els individus puguin construir lliurement i íntegrament la seva personalitat” (Caride, 2017, p. 255). Ja que “els drets socials són fills de la igualtat” (Puelles, 2006, p. 56).

Tot plegat ens porta a la connexió entre drets humans, educació i, naturalment, educació social. Per a això, seguim les paraules de Gil Cantero en primer lloc:



El valor intrínsec dels drets socials rau en la igualtat d'oportunitats

“Els drets humans promouen el dret a ser home/dona, i aquest dret només pot aconseguir-se en tota la seva expressió a través de l’educació de les noves generacions. D’altra banda, l’educació és un projecte d’humanització permanent i els drets humans permeten garantir socialment i políticament aquest projecte. Finalment, els drets humans ajuden a desenvolupar un pensament i una pràctica educativa que tingui com a aspiració aconseguir una educació humanitzadora, és a dir, comprometre’ns a adoptar decisions que facin ressaltar allò específicament humà i personal dels nostres alumnes. Aquesta línia d’investigació teòrica i pràctica està molt vinculada, com és lògic, amb l’ensenyament de drets humans, però el centre del seu interès no és tant el coneixement dels mateixos com la fonamentació ètica i política de les finalitats educatives. Es tractaria d’elaborar així una teoria pedagògica dels drets humans” (Gil Cantero, 2003, p. 83).

Perquè, en definitiva, hi ha una pregunta clau en tot això:

“Per a què serveixen els drets humans a un educador? Pensem que per comprendre que la seva tasca s’ha de desenvolupar des d’una perspectiva humanitzadora encaminada a aconseguir ajudar que els seus educands assoleixin projectes de vida, personals i socials, més humans i que els desenvolupin mitjançant un tracte més humà. [...] Així mateix, els drets humans ofereixen als educadors l’horitzó crític necessari per saber harmonitzar les seves funcions conservadores i transformadores de valors humanitzadors essencials que han de ser conquerits i conservats una vegada i una altra per cada nou subjecte en formació. Però, alhora, aquests drets han de ser contemplats i projectats com a horitzons de valor, de transformació” (Meléndez, Eva i Gil Cantero, 2011, p. 183).

La resposta a tot això ha de passar pel desenvolupament d’una ètica intercultural com a referent per als drets humans

La resposta a tot això ha de passar pel desenvolupament d’una ètica intercultural com a referent per als drets humans i el diàleg entre les cultures des del respecte de les seves diferències i el consens dels seus mínims per a la convivència inherent als drets humans, ja que el que hem d’arribar a comprendre mitjançant la mateixa és que la presència dels altres suposa, no un germen de conflictes, sinó una possibilitat única per créixer i enriquir-nos personalment i socialment. Hem de convèncer-nos que la construcció d’una societat més justa només pot provenir del diàleg intercultural, la qual cosa al seu torn només pot produir-se si es respecten les condicions per al diàleg i no es limiten o es jerarquitzen les expressions i arguments dels subjectes, comunitats i cultures inserits en ella per dret propi.

Es tracta d’afrontar les situacions amb una visió holística que prioritzi el bé comú als interessos particulars en benefici d’un món en el qual càpiguen totes les cultures i totes les persones sota l’únic criteri, comunament acceptat, dels principis dels drets humans. Així, des d’una perspectiva axiològica seria una ètica de caràcter discursiu la que s’endinsaria més i millor en aquesta visió, inscrivint-se de manera dialògica en la recerca cooperativa de la veritat i

la justícia, partint del fet que una norma només pot ser justa si totes les persones implicades amb la mateixa poguessin arribar a ser capaces d'acceptar-la després d'un diàleg democràtic.

I perquè s'esdevingui aquest diàleg intersubjectiu imprescindible en l'àmbit dels drets humans, cal arribar a consensos partint de la dissensió, és a dir, de la possibilitat de contrast i enteniment de les diferents postures, la seva valoració crítica i l'exposició pública d'arguments que permeti als actors socials arribar a acords racionals, allunyats de mesures repressores o de coacció, per la qual cosa la dimensió intercultural és inexcusable com a referent.

Evidentment, la legitimitat i coherència estructural i discursiva del dissens és qualitativament diferent segons el cas, essent necessari separar aquí allò convencional i normatiu de les qüestions lligades a la identitat subjectiva o intersubjectiva en un col·lectiu, trobant el seu manteniment en el mateix concepte de diferència com a element de pluralitat, resistència, heterogeneïtat i testimoni, ja que el binomi identitat-diferència cobra el seu sentit des de l'existència i la presència de l'altre o l'altra, constituint les experiències d'alteritat en els nostres referents com a éssers humans (Vila, 2005).

El que mai no podem oblidar és que els drets humans tenen un component ineludible de (co)responsabilitat des de l'acció i el llenguatge dialògic, ja que és la manera de comprometre tothom en la realització d'un món millor, sobretot, perquè s'ha de construir amb la participació real de tots. Per tant, això ens ha de portar a considerar que no hi pot haver transformacions socials (ni, per tant, educatives) on l'ètica no estigui present, així com tampoc no podem parlar d'ètica sense evitar que al darrere hi hagi un ideal d'aspiracions emancipadores individuals i col·lectives, tot plegat, dins d'un marc intercultural. En paraules de Bilbeny:

“No és la separació de les cultures el que constitueix una societat multicultural, sinó el respecte a la diversitat i la comunicació entre tots els seus elements. Es tracta de reconèixer les diferències, al mateix temps que totes elles cooperen en una causa comuna, per la inclusió en un conjunt social que les beneficia com a diferències que són. Ens interessa la interculturalitat per ella mateixa i pels seus avantatges. Un, perquè ens facilita el marc de la convivència. Dos, perquè ens descobreix la identitat aliena i alhora ens fa redescobrir la pròpia, i totes dues són experiències valuoses en si mateixes. No necessiten justificació. Si pensem que sí la necessita, no és que la nostra motivació intercultural estigui molt baixa: és que anem molt escassos de cultura. El diàleg intercultural és també un diàleg intracultural. Reflecteix la relació de cada cultura amb si mateixa” (Bilbeny, 2002, p. 180).

Freire (2003, p. 21) deia: “és la consciència del món la que crea la meua consciència. Conec allò diferent de mi i en aquest acte em reconec”. Això ens permet orientar la interrelació des d'una mirada educativa entre els trops



No hi pot haver transformacions socials on l'ètica no estigui present, així com tampoc no podem parlar d'ètica sense evitar que al darrere hi hagi un ideal d'aspiracions emancipadores individuals i col·lectives

dels drets humans i la interculturalitat, avisant-nos de la necessitat de l'altre, de l'altra, per a la construcció identitària, entenent aquests altres i aquestes altres com a agents actius que permeten construir la imatge del que som, el que projectem i el que el món és. I és aquesta manera d'entendre-ho, comprènent-nos els uns als altres, que implica l'acceptació del conflicte com una característica consubstancial de la vida social i la seva gestió, sota els principis que s'han anat esqueixant aquí com a aspectes importants de l'aprendre a conviure. Això esdevé fonamental per visualitzar el dret a l'educació (social) com a dret humà en tota la seva potencialitat intercultural, relacionada amb la manera com ho descriu en aquestes paraules Gentili, a mode de conclusió:

“Tenim, doncs, dret no a qualsevol educació i menys a l'educació que els poderosos interpreten que ens mereixem, sinó a una educació alliberadora, basada en el reconeixement i en el respecte als sabers que ens han constituït com a comunitat, com a nació, les nostres llengües, la nostra història i les nostres tradicions, les nostres comprensions i macrovisiões sobre el món i de la societat. També tenim, o hauríem de tenir, dret a compartir aquests coneixements amb altres comunitats i nacions, i al reconeixement que aquesta pluralitat de sabers consolida la nostra convivència i assegura el respecte per les nostres diferències. Convivència i respecte que ens apropen a un món d'iguals, al principi de fraternitat i solidaritat que ha d'estructurar la 'raó i consciència' a què apel·la la DUDH en el seu primer article. Una raó i una consciència que es reconeixen ara plurals, interculturals, contràries a tota forma de colonització o imperialisme epistemològic” (Gentili, 2009, p. 55).

Eduardo S. Vila Merino
Àrea de Teoria i Història de l'Educació
Professor titular
Universitat de Màlaga
eduardo@uma.es

Víctor M. Martín Solbes
Doctor de l'Àrea de Teoria i Història de l'Educació
Professor contractat
Universitat de Màlaga
victorsolbes@uma.es

Pablo Cortés González
Doctor del Departament de Didàctica i Organització Escolar
Professor ajudant
Universitat de Màlaga
pcortes@uma.es

Bibliografia

Apple, M. (2001). *Teoría crítica y educación*. Madrid: Miño y Dávila editores.

Bilbeny, N. (2002). *Por una causa común. Ética para la diversidad*. Barcelona: Gedisa.

Caride, J. A. (2007). Derechos humanos y políticas educativas. *Bordón*, 59 (2-3), pp.313-334.

Caride, J. A. (2017). Educación social, derechos humanos y sostenibilidad en el desarrollo comunitario. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 29(1), pp. 245-272.

Caride, J. A., Sanjurjo, L.; Trillo, F. (2017). Maestros y educadores en el espacio común de las profesiones y la educación superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 89(31.2).

Cortina, A. (1992). *Ética sin moral*. Madrid: Tecnos.

Ferrajoli, L. (1999). *Derechos y garantías: la ley del más débil*. Madrid: Trotta.

Freire, P. (1996). *Política y educación*. Madrid: Siglo XXI.

Freire, P. (2003). *El grito manso*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Gentili, P. (2009). Marchas y contramarchas. El derecho a la educación y las dinámicas de exclusión incluyente en América Latina (a seixanta anys de la Declaració Universal dels Drets Humans). *Revista Iberoamericana de Educación. Educación y futuro en construcción*, 49, pp. 19-57.

Gil Cantero, F. (2003). Elaboración de una teoría pedagógica de los derechos humanos. Enn Ruiz Corbellá, M. (coord.). *Educación moral: aprender a ser, aprender a convivir*. Barcelona: Ariel, pp. 71-90.

Gil Cantero, F.; Jover, G.; Reyero, D. (2001). *La enseñanza de los derechos humanos*. Barcelona: Paidós.

Gil Cantero, F.; Jover, G. (2008). La educación en la ética de los derechos humanos. En Hoyos, G. (ed.). *Filosofía de la Educación*. Madrid: Trotta, pp. 229-250.

Herrera Flores, J. (2005). *Los derechos humanos como productos culturales. Crítica del humanismo abstracto*. Madrid: La Catarata.

Ignatieff, M. (2003). *Los derechos humanos como política e idolatría*. Barcelona: Paidós.

Martínez de Bringas, A. (2005). *Exclusión y victimación. Los gritos de los derechos humanos en la globalización*. Guipúzcoa: Diputación Foral.

Martínez de Bringas, A.; Vila, E. (2010). Ciudadanía, derechos sociales y educativos: Reflexiones para una pedagogía de los derechos humanos. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 18 (18), pp.1-18.

Meléndez, L.; Eva, A.; Gil Cantero, F. (2011). El derecho (humano) a la educación. Inclusión y exclusión. En Muñoz, J.M. (Coord.). *Temas relevantes en teoría de la educación*. Salamanca: Ediciones Universidad Salamanca, pp. 175-194.

Pisarello, G. (2007). *Los derechos sociales y sus garantías. Elementos para una reconstrucción*. Madrid: Trotta.



- Puelles, M.** (2006). *Problemas actuales de política educativa*. Madrid: Morata.
- Sen, A.** (2000). *Desarrollo y libertad*. Barcelona: Paidós.
- Sousa Santos, B. de** (2002). Hacia una concepción multicultural de los derechos humanos. *El Otro Derecho*, 28, pp. 59-83.
- Sousa Santos, B. de** (2005). *El milenio huérfano*. Madrid: Trotta.
- UNESCO** (2006). *Directrices de la UNESCO sobre la educación intercultural*. París: UNESCO.
- Vila, E. S.** (2005). *Ética, interculturalidad y educación democrática*. Huelva: Hergué.
- Vila, E. S.** (2013). Cartografías interculturales: procesos educativos y traducción entre culturas. *Teoría de la educación. Revista Interuniversitaria*, 25 (2), pp. 69-87.
- Vila, E. S., Martín, V. M.; Sierra, J. E.** (2017). La educación habitada: reflexiones en torno al derecho a la educación desde una perspectiva intercultural. En Caride, J. A.; Vila, E. S.; Martín, V. M. (coords.). *Del derecho a la educación a la educación como derecho: reflexiones y propuestas*. Granada: GEU.