



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

FACULTAD DE DERECHO

**MAESTRÍA EN DEFENSA DE LOS DERECHOS HUMANOS Y EL DERECHO
INTERNACIONAL HUMANITARIO ANTE ORGANISMOS, TRIBUNALES Y CORTES
INTERNACIONALES**

**EL APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS COMO PROPUESTA PARA LA
EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS Y EL FORTALECIMIENTO DE LA
PARTICIPACIÓN EN EL COLEGIO RICAURTE EN LA CIUDAD DE BOGOTÁ.**

JOHN ALEXANDER FIAGA NIÑO

BOGOTÁ, D.C.

Octubre de 2018

**EL APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS COMO PROPUESTA PARA LA
EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS Y EL FORTALECIMIENTO DE LA
PARTICIPACIÓN EN EL COLEGIO RICAURTE EN LA CIUDAD DE BOGOTÁ**

JOHN ALEXANDER FIAGA NIÑO

ELSA BONILLA PIRATOVA

Directora

TESIS PARA OPTAR AL TÍTULO DE:

**MAGISTER EN DEFENSA DE LOS DERECHOS HUMANOS Y EL DERECHO
INTERNACIONAL HUMANITARIO ANTE ORGANISMOS, TRIBUNALES Y CORTES
INTERNACIONALES**

BOGOTÁ D.C., Octubre de 2018.

Tesis aprobada por:

Director de la tesis: _____

Jurados:

Nombre y firma

Nombre y firma

Nombre y firma

AGRADECIMIENTOS:

A la Universidad Santo Tomas por la formación académica brindada, a los maestros, los amigos y compañeros de estudio que hicieron parte de esta experiencia de vida. De igual manera a los estudiantes y profesores del colegio Ricaurte, por su gran colaboración para el desarrollo de mis ideas.

De manera muy especial a la Doctora Elsa Bonilla, por ser ejemplo de excelencia académica, como por sus grandes aportes, paciencia, correcciones, amistad y motivación en todos los momentos.

DEDICATORIA

A Dios, por darme la oportunidad de aprender cosas nuevas. A mi mamá por el ánimo y su ejemplo, a mi familia por el gran apoyo brindado.

A todos aquellos defensores y promotores de los derechos humanos, e indudablemente a los maestros y maestras que comparten la eterna construcción de una educación para la libertad y la esperanza.

RESUMEN

No cabe duda que la defensa y promoción de los derechos humanos se ha convertido en uno de los objetivos más importantes para todas las naciones democráticas en el mundo contemporáneo. Para Colombia, este noble propósito es más que fundamental si se tienen en cuenta los clamores de paz por parte de todo el pueblo colombiano en respuesta a la ola de violencia perpetuada desde hace más de 60 años. Dadas las circunstancias, este trabajo investigativo tiene como propósito fortalecer la educación en derechos humanos y la participación política a partir de la creación de estrategias de carácter pedagógico impulsadas desde el aprendizaje basado en problemas (ABP) para finalmente ser implementadas en el Colegio Ricaurte I.E.D. de la ciudad de Bogotá, institución educativa escogida para ser el estudio de caso.

PALABRAS CLAVE

Educación en derechos humanos, participación, profesor, transversalidad, aprendizaje basado en problemas, derechos humanos.

ABSTRACT

There is no doubt that the defense and promotion of human rights has become one of the most important goals for all democratic nations in the contemporary world. For Colombia, this noble purpose is more than fundamental if we understand the need to stop the violence perpetuated for more than 60 years. Given the circumstances, this research work wants to make strong human rights education and political participation through the creation of pedagogical strategies driven from problem-based learning (PBL) to finally be implemented in the Colegio Ricaurte I.E.D. of the city of Bogotá, educational institution chosen to be the case study.

KEYWORDS

Education in human rights, participation, teacher, transversality, problem-based learning, Human rights.

Tabla de contenido

Introducción	1
Capítulo I. La necesidad de fortalecer la Educación en Derechos Humanos y la participación política en el Colegio Ricaurte I.E.D de la ciudad de Bogotá.	7
1.1. Antecedentes del problema: un breve repaso del nacimiento de la Educación en Derechos Humanos (EDH) y su ejercicio en Colombia.	7
1.2. Descripción y planteamiento del problema: la educación en derechos humanos y la formación sobre participación política en el Colegio Ricaurte I.E.D. de la ciudad de Bogotá.	19
1.2.1. Detalles básicos del Colegio Ricaurte I.E.D.	19
1.2.1. Análisis del contexto educativo: caracterización de la educación en derechos humanos y en participación política dentro del Colegio Ricaurte.	22
1.3. Pregunta de investigación	47
1.4. Objetivos	47
1.4.1. Objetivo general.	47
1.4.2. Objetivos específicos.	47
1.5. Apuesta metodológica.....	48
Justificación	50
Capítulo II. Aportes teóricos: fundamentos básicos de la educación en derechos humanos, la participación política y el papel del profesor como dinamizador de los procesos de aprendizaje.	52
2.1. Estado de la cuestión.....	52
2.2. Educación en Derechos Humanos (EDH): algunos comentarios sobre su significado.	67
2.3. Hacia la transversalidad de la EDH: la enseñanza de la participación política como parte de un proyecto pedagógico democrático.....	777
2.4. El papel del profesor en la creación de prácticas democráticas dentro y fuera de la escuela: reflexiones sobre la enseñanza de la EDH y la educación política.	87
Capítulo III. Propuesta dirigida a los profesores para el desarrollo de la educación en derechos humanos y participación política en el colegio.	96
3.1. Notas introductorias sobre la propuesta.	96

3.2. El aprendizaje basado en problemas como apuesta metodológica para una intervención pedagógica.	98
3.3. Características de la propuesta pedagógica basada en el ABP para el Colegio Ricaurte I.E.D.	103
3.4. Ejercicios modelo para la implementación del ABP con relación a la EDH y la participación dentro del aula de clase	109
Conclusiones	122
Referencias bibliográficas.....	127

Lista de Gráficas.

<i>Gráfica 1.</i> ¿Las prácticas de participación política están presentes constantemente en la educación que se imparte en su institución educativa?	29
<i>Gráfica 2.</i> Además del proceso de promoción y elección del gobierno escolar, ¿se realizan otras actividades donde los estudiantes fundamenten y desarrollen actividades de participación política?	30
<i>Gráfica 3.</i> Desde su perspectiva, el diálogo y la comunicación son fluidos dentro del colegio, es decir, facilitan los procesos de participación en el entorno escolar.....	31
<i>Gráfica 4.</i> ¿Usted incorpora contenidos de derechos humanos y participación política en el currículo de la materia que orienta?.....	32
<i>Gráfica 5.</i> ¿Considera que es útil educar en derechos humanos y participación política cuando existen necesidades básicas como salud, vivienda, agua potable, entre otras?.....	32
...	

<i>Gráfica 6.</i> ¿Con qué frecuencia desarrolla temáticas sobre derechos humanos y participación política en relación con los tópicos de la materia que orienta?.....	33
<i>Gráfica 7.</i> ¿Considera pertinente que las pruebas saber y las pruebas pisa evalúen aspectos relacionados con la democracia y los derechos humanos?.....	33
<i>Gráfica 8.</i> ¿Considera que existe una importante necesidad de educar en derechos humanos y formar en participación política desde la materia que usted orienta en el colegio?.....	34
...	
<i>Gráfica 9.</i> ¿Cree que es mejor que los derechos humanos estén incluidos en el currículo y en el plan de estudios como una materia separada y orientada como la matemática, la ciencia o cualquier otra disciplina del conocimiento?.....	34
<i>Gráfica 10.</i> ¿Considera que la educación en derechos humanos y participación política son tópicos que deben involucrar la práctica pedagógica de todos los profesores?.....	35
..	
<i>Gráfica 11.</i> ¿El ministerio de educación nacional o la secretaría distrital de educación ofrecen talleres, foros, debates u otros espacios para fortalecer conocimientos y prácticas de participación política y de derechos humanos para fortalecer su práctica?.....	36
...	
<i>Gráfica 12.</i> ¿En las reuniones de profesores de planeación y organización institucional se plantean como temas de discusión y de trabajo la participación política y la educación en derechos humanos?.....	37
<i>Gráfica 13.</i> Como educador(a), ¿ha dedicado tiempo a reflexionar, capacitarse y/o aprender sobre derechos humanos para después aplicarlos en el aula y en el colegio?...	37
<i>Gráfica 14.</i> En su formación como profesor(a) hacia su disciplina de trabajo, ¿tuvo algún acercamiento a la fundamentación en derechos humanos durante su periodo	

universitario?.....	38
...	
<i>Gráfica 15.</i> A partir de su experiencia como profesor(a), ¿considera que la fundamentación práctica de los derechos humanos y la participación política está presente constantemente en la educación política?.....	39
<i>Gráfica 16.</i> ¿Los profesores del colegio trabajan en cada una de sus materias temas relacionados con la ciudadanía y la democracia?.....	40
<i>Gráfica 17.</i> ¿Considera usted que el trabajo cotidiano de los profesores en cada una de las materias está abogando por la Educación en Derechos Humanos?.....	41
<i>Gráfica 18.</i> Durante su vida académica en el Colegio Ricaurte I.E.D ¿han estudiado la declaración universal de los derechos humanos u otros documentos relacionados con los derechos humanos?.....	41
<i>Gráfica 19.</i> ¿Los profesores del colegio generan prácticas que promueven el fortalecimiento de la participación y los derechos humanos?.....	42
<i>Gráfica 20.</i> ¿Considera importante que desde el colegio se orienten y fundamenten prácticas en derechos humanos y participación política?.....	42
<i>Gráfica 21.</i> ¿En el colegio se desarrollan constantemente espacios para reflexionar respecto a la importancia de la participación política y los derechos humanos?.....	43
<i>Gráfica 22.</i> ¿Considera importante que las pruebas saber y pruebas pisa evalúen aspectos relacionados con la participación política y los derechos humanos?.....	43
<i>Gráfica 23.</i> ¿El principio de la participación para la comprensión y aplicación de los derechos humanos desde la formación en el colegio se aplica en todas las materias	44

desarrolladas en el Colegio

Ricaurte?.....

Gráfica 24. ¿Considera que es útil educar en derechos humanos y participación cuando existen necesidades básicas como salud, vivienda, alimentos, agua potable,

etc.?..... 45

...

Gráfica 25. Árbol de

problemas..... 10
5

Lista de tablas

Tabla 1. Técnicas de recolección de la información a utilizar..... 48

Tabla 2. Dimensiones del modelo ABP..... 99

Tabla 3. Preguntas orientadoras para un proceso diagnóstico sobre participación..... 105

Tabla 4. Temas prioritarios en las discusiones escolares..... 106

Tabla 5. Ejercicios propuestos para cada área de conocimiento..... 109

Tabla 6. Evaluación de actividades..... 121

Lista de figuras

Figura 1. Mapa de la ubicación del Colegio Ricaurte

I.E.D..... 20

Introducción

La educación en derechos humanos, cuya atención suele diferirse bajo visiones de muy corto plazo, es claramente la mejor y más segura inversión de las sociedades democráticas. Por ello, (...) en los poderes legislativos debe comprenderse toda la importancia que tiene legislar para educar en derechos humanos a la niñez en todas las dimensiones de la realidad, sobre todo en la práctica de la justicia y de la igualdad, y en la participación abierta y sin miedo a expresar sus ideas en grupos y partidos políticos. (Cuellar, s.f., p. 50)

Las palabras de Roberto Cuellar son apenas un ejemplo de todas las afirmaciones que han girado en torno a la necesidad que existe en el mundo de reflexionar sobre las formas más idóneas y pertinentes para transmitir y poner en práctica valores y derechos por medio de la enseñanza a fin de consolidar sociedades mucho más democráticas y humanas, tanto en sus dimensiones netamente políticas como en las dimensiones que componen el diario vivir de las personas. Al respecto, cabe mencionar que si bien durante las últimas décadas la educación en derechos humanos ha avanzado considerablemente como consecuencia de todo un cuerpo teórico y jurídico que soporta una serie de proyectos, mandatos y políticas ante entes nacionales (Estados y ministerios de educación) e internacionales (UNESCO) para tales fines, aún quedan muchos vacíos sobre la forma en la que es entendida y ejecutada en las aulas de clase ya que se identifica un gran problema para ello, la práctica efectiva y rutinaria por parte de todos los actores sociales.

Esta falta de práctica efectiva es, lamentablemente, muy fácil de evidenciar. Solo con ver las escenas diarias y reiterativas en donde se usa la violencia para “resolver” conflictos, el poco

interés que se tiene por los problemas de los otros, la corrupción, el abandono de niños, niñas y adolescentes, así como su falta de protección entre otros son el pan de cada día de las noticias tanto nacionales como internacionales. Para el caso colombiano, el panorama tiene varios agravantes, muchos de ellos se basan en un contexto de violencia armada en el que grupos al margen de la ley se han disputado el control de los territorios y las ganancias de negocios ilícitos. Este, más otros problemas políticos, económicos y culturales hacen de Colombia uno de los países en donde más se violan los derechos humanos, situación que es provocada por factores como la falta de un sistema jurídico y político eficiente, así como la poca empatía que siente el ciudadano del común frente a las injusticias y su poca participación ante los hechos públicos.

Precisamente, esta última situación es la que más preocupa. Pensemos en que para hacer una democracia mucho más legítima se necesita de la representación de todas las fuerzas sociales a partir de la socialización de los intereses, gustos y preocupaciones de las personas, de ahí que si no existe un proceso de participación adecuado es imposible no sólo tomar decisiones sobre cuestiones de vital importancia como la conformación de la legislación y todo el sistema gubernamental, sino que además es poco probable conseguir proyectos a largo plazo que impliquen una mejoría en los niveles de bienestar de toda la población. Dicho esto, se entiende entonces que la importancia de la participación recae en la posibilidad que tiene cualquier ciudadano de hacer pública y respetable su opinión sobre cuestiones que afecten directa o indirectamente su vida. En este sentido, se sostiene que la participación se centra en el grado de influencia que tiene un sujeto para moldear las actividades públicas y acceder a los bienes y servicios que por derecho le corresponden.

Es precisamente con base a la alta valoración e importancia que tiene la participación dentro de la vida política y social de todas las comunidades que la educación en derechos

humanos la considera como una de las dimensiones más importantes a trabajar dentro de la integralidad que representan todos sus postulados. Al respecto, es oportuno dejar en claro que la participación, en tanto derecho, no sólo hace referencia a la participación electoral, sino que esta posee un espectro mucho más amplio, ya que desde la convención sobre los derechos del niño (artículo 12) se afirma que “los derechos de participación no se aplican únicamente a las relaciones [electorales y] pedagógicas en el aula, sino también en toda la escuela y en la elaboración y aplicación de las leyes y políticas pertinentes” (UNICEF, 2008, p. 36). Hacer esta aclaración nos abre un marco de posibilidades enorme entorno al ejercicio de participación pero, como ya fue mencionado, aún existen múltiples deficiencias en su práctica y, por ende, es más que necesario seguir pensando en estrategias para fortalecerla.

Es en esta línea de ideas que se presenta este proyecto investigativo titulado El aprendizaje basado en problemas como propuesta para la educación en derechos humanos y el fortalecimiento de la participación en el colegio Ricaurte, cuyo objetivo se centra en fortalecer la educación en derechos humanos y la participación política a partir de una propuesta que permita robustecer las prácticas pedagógicas que realizan los profesores de una institución educativa en particular, el Colegio Ricaurte I.E.D., lugar escogido como consecuencia de la cercanía y el alto grado de conocimiento que el investigador tiene sobre el mismo. Para llevar a cabo esta pretensión, el trabajo aquí presente ha partido de delimitar su forma tanto de acceder a la información como de desarrollar la propuesta a partir de los límites propuestos por una investigación de naturaleza cualitativa de carácter micro – etnográfico, método en el que se focaliza el trabajo a través de la observación, el análisis y la interpretación de fenómenos muy específicos dentro del mundo de lo social.

Hablando ya propiamente de la estructura del trabajo, es oportuno mencionar que este se encuentra dividido en tres capítulos, cada uno de ellos direccionado a darle sustento, contenido y desarrollo a la mencionada propuesta. A saber, el primero de ellos lleva por título *Capítulo 1. La necesidad de fortalecer la Educación en Derechos Humanos y la participación política en el Colegio Ricaurte I.E.D de la ciudad de Bogotá*. En él, el autor profundiza un poco sobre los antecedentes del problema de investigación. Para tales fines, se comienza a relatar una línea de tiempo sobre el nacimiento de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH) en 1948 y el fortalecimiento de uno de los derechos más fundamentales en la tarea por prevenir desastres como las guerras: la educación. Más adelante se relacionan algunas de las convenciones y tratados internacionales que se crearon a fin de consolidar la importancia y necesidad de la educación en derechos humanos. Aquí se hace énfasis en la Declaración y Programa de Acción de Viena de 1993, instrumento jurídico en el que se impulsa considerablemente el anterior propósito.

Para el caso colombiano, se brindan algunas reflexiones sobre la importancia de la Ley 115 de 1994 y el Plan Nacional de Educación en Derechos humanos (PLANEDH) en el 2009, un documento impulsado por el gobierno nacional para poner en práctica la enseñanza y aprendizaje de la EDH tanto en la educación básica y media, como en la educación superior en el país. Seguido a ello, páginas más adelante el lector encontrará todas las minucias del problema de investigación, para ello se dan datos específicos sobre el contexto del estudio de caso en el cual se centra la propuesta, el Colegio Ricaurte I.E.D, además de ello son socializados los relatos de algunas entrevistas hechas por el investigador y los resultados de la encuesta aplicada, instrumento que trata de medir la existencia de prácticas relacionadas con la participación política, la necesidad de la educación en derechos humanos y la praxis pedagógica que tienen los

docentes durante el desarrollo de sus clases. Finalmente se construye la pregunta de investigación y se establece el objetivo general y los objetivos específicos en compañía de la metodología y justificación del proyecto de investigación.

El segundo capítulo es titulado *Capítulo II. Aportes teóricos: fundamentos básicos de la educación en derechos humanos, la participación política y el papel del profesor en su enseñanza*. Allí el autor cita numerosos trabajos previos que sirvieron como referencia para la presente investigación bajo el título *estado de la cuestión*, un interesante barrido para diagnosticar algunas iniciativas similares al proyecto que se plantea aquí. Seguido a ello, se realizan algunas precisiones sobre el significado del fenómeno conocido como educación en derechos humanos, utilizando para ello los postulados de grandes exponentes del gremio académico como Paulo Freire, Jean Piaget, Abraham Magendzo, Thomas Pogge, entre otros. Acto seguido, en el texto se presentan algunos análisis respecto a la transversalidad que representa la enseñanza en derechos humanos durante la acción educativa y su relación con el ejercicio de la participación política en el marco de la conformación de la sociedad civil, cuestión que también abarca la conformación de una vida democrática y el establecimiento de una conciencia crítica y deliberativa en el sujeto en su rol de estudiante y de ciudadano.

Para finalizar este apartado, se manifiestan algunas ideas relacionadas con el papel del docente en la creación de prácticas democráticas dentro y fuera de la escuela, pues se reconoce al maestro como parte fundamental en el camino hacia la creación de una sociedad más justa y libre. Y es basado en esta reflexión que se crea el tercer capítulo cuyo nombre es *Capítulo III. Propuesta dirigida a los profesores para el desarrollo de los derechos humanos y participación*

política en el colegio. Sobre el tema, ya se había dicho que uno de los principales inconvenientes entorno a la educación en derechos humanos era su falta de practicidad, por ello esta tesis se constituye como un instrumento metodológico que brinda algunas pautas y recomendaciones sobre cómo poner en marcha estos derechos, principalmente el de la participación. Aquí, se parte de explicar que la propuesta de carácter pedagógico se enfoca principalmente en el juicio y capacidad de los docentes, no obstante también se tienen en cuenta las voluntades y los intereses de los directivos, los estudiantes y sus familias.

Claramente el éxito del proyecto se estima con base al grado de corresponsabilidad de cada uno de los actores pertenecientes a la comunidad educativa, por lo que se hace mucho énfasis en una evaluación final dividida en la hétero -evaluación (entre pares), autoevaluación y coevaluación. Ya entrando en materia, se expone que la propuesta está basada un método conocido como aprendizaje basado en problemas (ABP), una visión en la que se promueven procesos de enseñanza con base a realidades que impacten positiva o negativamente a los sujetos objeto de aprendizaje, en este caso los estudiantes. En relación con este método son planteados algunos ejercicios ejemplos que pueden servir como guía a los docentes de todas las asignaturas vistas en el Colegio Ricaurte I.E.D. sin que estos sean considerados como trabajo extra, muy por el contrario, de lo que se trata es de impulsar una manera dinámica e innovadora de aprender a ejercer los derechos.

Este proyecto investigativo termina con algunas conclusiones sobre el proceso en sí mismo, allí se relacionan algunos puntos de partida para futuras investigaciones así como algunas fortalezas y dificultades halladas durante este ejercicio.

Capítulo I. La necesidad de fortalecer la Educación en Derechos Humanos y la participación política en el Colegio Ricaurte I.E.D de la ciudad de Bogotá.

A saber, el propósito de esta investigación se centra en el fortalecimiento de la Educación en Derechos Humanos y la noción de participación política a través de la construcción de una serie de estrategias pedagógicas que, en teoría, pueden ser acogidas y desarrolladas por los docentes del Colegio Ricaurte I.E.D, institución escogida para ser el estudio de caso. Para llevar a cabo lo anterior, es necesario iniciar haciendo algunas reflexiones sobre la forma en la cual fue identificado el problema de investigación que da vida a todo este proceso investigativo, así como las intenciones detrás del desarrollo de este trabajo, la forma en la cual será solventada la problemática que ha sido reconocida y, en últimas, la población que se ve involucrada directa o indirectamente en el estudio a presentar. Así pues, este primer capítulo contará con varios sub apartados que evidenciarán los antecedentes y descripción del problema, pregunta de investigación, sujeto de investigación, objetivos, metodología y, finalmente, una breve justificación en donde se dará a conocer los alcances y limitaciones de este proyecto.

1.1. Antecedentes del problema: un breve repaso del nacimiento de la Educación en Derechos Humanos (EDH) y su ejercicio en Colombia.

Para iniciar, es importante resaltar la aparición relativamente reciente de los Derechos Humanos y fundamentales en tanto discurso ético y jurídico universal de obligatorio cumplimiento¹, ya que es a mediados del siglo XX que esta premisa toma objetividad con la

¹ Aquí vale la pena hacer una aclaración. De acuerdo con Moreno, A (2015) el origen del concepto de los Derechos Humanos se asocia con la aparición del “derecho subjetivo, que se gestó en la modernidad (siglo XVII), [aunque] tiene ciertos precedentes importantes en la Edad Media” (p. 13). No obstante, el interés de esta investigación no es ahondar sobre el principio de los Derechos Humanos en tanto concepto y posición ética o moral, sino poner de

creación de dos de los documentos insignia que soportan el nacimiento del derecho internacional de los derechos humanos a mediados del siglo XX; el primero de ellos es la Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH) hecha por la Organización de Naciones Unidas (ONU) en el año de 1948, mientras que el segundo es la Declaración Americana de los Derechos y Deberes del hombre, también promulgada en el año de 1948 por la ONU.

Es necesario comentar que ambos instrumentos surgen como consecuencia directa de las demandas internacionales por prevenir la repetición de las catástrofes provocadas durante la segunda guerra mundial, una iniciativa que se torna aún más comprensible si se tiene en cuenta que el enfrentamiento bélico no acabaría con la caída de la Alemania Nazi sino que, muy por el contrario, la batalla se avivaría resultado de una fuerte tensión mundial entre dos ideologías opuestas: el capitalismo (promovido por USA y sus aliados) y el socialismo (defendido por la Unión Soviética y sus aliados), situación que en últimas sería conocida con el nombre *guerra fría*. Sobre el tema, se entiende que las condiciones sociales y políticas que dieron surgimiento a este derecho internacional de los derechos humanos requerían con urgencia estructurar sistemas culturales que respetaran la forma en la que se relacionaban las personas alrededor del mundo, de ahí que los Estados se valieran de la educación para propagar la enseñanza y el respeto a los derechos inherentes de la condición humana.

Esta cuestión se especifica en el artículo 26.2 de la DUDH:

La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales, debe

presente la internacionalización y la extensión de la legalidad de los Derechos Humanos a través de la creación de la Organización de Naciones Unidas (ONU) en 1945, año en el que finaliza la segunda guerra mundial.

promover la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y grupos étnicos o religiosos, y debe fomentar las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz (Organización de Naciones Unidas -ONU – (a), 1948, p. 8)

Esta posición frente a la importancia de la educación que se manifiesta en la DUDH no dista mucho de lo promulgado por la Declaración Americana de los Derechos y Deberes del hombre. Allí se hace un llamado de forma especial a los Estados del continente americano respecto a la importancia que esta práctica de enseñanza tiene en la consecución de una vida digna:

Toda persona tiene derecho a la educación, la que debe estar inspirada en los principios de libertad, moralidad y solidaridad humanas. Asimismo tiene el derecho de que, mediante esta educación, se le capacite para lograr una digna subsistencia, en mejoramiento del nivel de vida y para ser útil a la sociedad. El derecho de educación comprende el de igualdad de oportunidades en todos los casos, de acuerdo con las dotes naturales, los méritos y el deseo de aprovechar los recursos que puedan proporcionar la comunidad y el Estado. Toda persona tiene derecho a recibir gratuitamente la educación primaria, por lo menos. (ONU (b), 1948, p. 3)

Ahora bien, siguiendo cronológicamente el desarrollo de los derechos humanos como discurso jurídico global, ha de resaltarse la creación del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales del año 1966, instrumento normativo que materializó la lucha ideológica vivida en la guerra fría durante más de una década, y cuya esencia eran los debates propuestos por las dos partes. Puntualmente, de un lado se encontraba el bloque capitalista, cuya pretensión era la promoción del derecho a las libertades, principalmente individuales, mientras

que del otro lado se encontraba el bloque socialista cuyo interés se basaba en la importancia de promover los derechos sociales, económicos y culturales. En este pacto (que entró en vigencia una década después de su promulgación, es decir, en 1976) se destaca el artículo 13, el cual señala muchos aspectos concernientes a la educación:

Los Estados Partes en el presente Pacto reconocen el derecho de toda persona a la educación. Convienen en que la educación debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad, y debe fortalecer el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales. Convienen asimismo en que la educación debe capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad libre, favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y entre todos los grupos raciales, étnicos o religiosos, y promover las actividades de las Naciones Unidas en pro del mantenimiento de la paz. (ONU, 1966, p. 1)

Avanzando un poco más en el tiempo llegan la Convención Americana de Derechos Humanos (CADH), o también conocida como Pacto de San José de Costa Rica (1969) y la Corte Interamericana de Derechos Humanos (1979), dos coyunturas que generaron un gran impulso y motivación en el tema de la protección y garantía de los derechos humanos, principalmente en el continente americano, ya que para aquella época, la región estaba marcada por una catástrofe en términos humanitarios debido a que la guerra fría trajo consigo graves divisiones y tensiones en el territorio latinoamericano. Aquí se hace referencia a la aparición de las llamadas luchas anticomunistas, batallas orquestadas desde el Estado y ejecutadas por cuerpos militares altamente burocratizados que intentaban destruir a los supuestos opositores de la “democracia” en las naciones y que, en palabras de Serrano (2010), provocarían múltiples “golpes cívico militares

que irrumpieron cronológica y sistemática mente en la primera mitad de la década de los 1970 – Bolivia, en 1971; Chile y Uruguay, en 1973; Argentina, en 1976-” (p. 179) a fin de imponer un nuevo orden social que privilegiara al capitalismo y a la democracia liberal.²

Ahora bien, hasta este punto de la historia es ejemplificado el claro avance realizado internacionalmente en materia de derechos humanos en el ámbito jurídico. Sin embargo, la exclusividad de estos derechos fundamentales al campo legalista evidenciaba una debilidad en la intensión de los Estados de ejercer plena y cotidianamente los derechos, y es que si bien existía un loable esfuerzo por incorporar a los derechos al lenguaje social y político, para la fecha no existía una relación clara y específica entre el campo de socialización por excelencia, la educación, y derechos humanos, pues para el pensamiento de aquel entonces a la educación se le entendía como parte de los derechos económicos, sociales y culturales y no como un mecanismo contundente para potenciar la transformación de patrones de comportamiento en el día a día y en los esquemas de pensamiento ético, moral y emocional direccionados a la creación de una cultura de paz. En otras palabras, aún para los años 70’s en el escenario global se hablaba primordialmente del derecho humano a la educación y no propiamente de la educación en derechos humanos (EDH).

No obstante, siguiendo con una lectura histórica más precisa sobre esta relación entre educación y derechos humanos, llegan la década de los 80’s y 90’s, lapso de tiempo caracterizado por la baja intensidad de la guerra fría y posterior finalización, fenómeno en el que

² Al reflexionar sobre el contexto latinoamericano de los años 70’s, Serrano, F (2010) comenta que existe un proceso de militarización en el Estado y en la sociedad civil cuyo objetivo se centraba en “erradicar de la región no sólo el campo político y cultural de la izquierda (...) sino también, a los sujetos portadores de dicha cultura: su militancia, el conjunto de hombres, mujeres y niños que se insertaban en el horizonte de sentido que dicha cultura había construido” (p. 180), cuestión que, en últimas, generaría una serie sistemáticos de abusos y violaciones a las garantías individuales y colectivas de civiles al afectar la autonomía, la vitalidad de la esfera pública y, especialmente, la oposición política.

saldría ganador el bloque capitalista. Es muy posible que consecuencia de esta nueva restructuración política el mundo estuviera listo para dar paso hacia un contundente régimen de democracia global, en ello se explica la inmensa popularidad que ganó el tema de los derechos humanos en las discusiones internacionales. En este nuevo orden global, la educación toma un papel mucho más preponderante que en épocas anteriores ya que se posiciona como aquel mecanismo capaz de interiorizar con mucho más eficacia los principios de paz y armonía que demandaban los ideales del nuevo milenio, de ahí que se requiriera “fortalecer los análisis de contextualización de la labor pedagógica (...) la cualificación de métodos de enseñanza y la difusión de los derechos humanos” (Magendzo (a), 2008, p. 117)

Así las cosas, se entiende que la finalización del siglo XX trajo consigo un impulso para dar contenido a una visión más integral de la educación, particularmente a la educación en derechos humanos (EDH) como medio para la interiorización y práctica de los mismos bajo los parámetros establecidos por la DUDH³. Para soportar esta afirmación es preciso retomar lo planteado por la *Declaración y Programa de Acción de Viena* en 1993, documento en el que claramente se hace un llamado a los Estados con el propósito de atender a la educación en derechos humanos, la cual había tenido un estancamiento tal cual lo señala el numeral 33 de la misma:

La Conferencia destaca la importancia de incorporar la cuestión de los derechos humanos en los programas de educación y pide a los Estados que procedan en consecuencia. La educación debe fomentar la comprensión, la tolerancia, la paz y las relaciones de amistad

³ Aquí podría ser citado un ejemplo como el dado por la Convención Sobre los Derechos del Niño, que en su artículo 29 destaca que “los Estados partes convienen en que la educación del niño debe estar encaminada a inculcar al niño el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales y de los principios consagrados en la Carta de las Naciones Unidas” (ONU, 1989, p. 1)

entre las naciones y entre los grupos raciales o religiosos y apoyar el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas encaminadas al logro de esos objetivos. En consecuencia, la educación en materia de derechos humanos y la difusión de información adecuada, sea de carácter teórico o práctico, desempeñan un papel importante en la promoción y el respeto de los derechos humanos de todas las personas sin distinción alguna por motivos de raza, sexo, idioma o religión y deben integrarse en las políticas educativas en los planos nacional e internacional. La Conferencia observa que la falta de recursos y las inadecuaciones institucionales pueden impedir el inmediato logro de estos objetivos (ONU, 1993, p.29)

Con base a estas declaraciones hechas por la ONU, no cabe lugar a duda del esfuerzo internacional por solicitar mayor atención por parte de los Estados respecto al aumento de la organización en los procesos educativos y los recursos correspondientes en aras de fortalecer los lazos comunitarios en la sociedad civil, de ahí que sea indispensable no sólo “la divulgación de información sobre esos derechos y la educación en materia de derechos humanos” (ONU, 1993, p. 30), sino también “el fortalecimiento de las instituciones de defensa de los derechos humanos y de la democracia (...) la capacitación de funcionarios y otras personas, y una amplia educación e información” (ONU, 1993, p. 47)⁴. Siguiendo esta misma línea de interés, en el año de 1999 se socializa la *Declaración sobre el derecho y el deber de los individuos, los grupos y las*

⁴ Siendo más precisos encontramos el apartado D que es respecto la educación en derechos humanos, en el cual con una mayor profundidad se deja clara la importancia de la misma y la obligación que tienen los estados, destacándose el párrafo 79 y 81 de la declaración y programa de acción de Viena en 1993, que respectivamente y de manera clara nos dicen: Los Estados deben tratar de eliminar el analfabetismo y deben orientar la educación hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales. La Conferencia Mundial de Derechos Humanos pide a todos los Estados e instituciones que incluyan los derechos humanos, el derecho humanitario, la democracia y el imperio de la ley como temas de los programas de estudio de todas las instituciones de enseñanza académica y no académica (p. 50). ONU. (1993). *Declaración y Programa de Acción de Viena*. Recuperado de http://www.ohchr.org/Documents/Events/OHCHR20/VDPA_booklet_Spanish.pdf

instituciones de promover y proteger los derechos humanos y las libertades fundamentales universalmente reconocidos, la cual claramente en su artículo 15 manifiesta que:

Incumbe al Estado la responsabilidad de promover y facilitar la enseñanza de los derechos humanos y las libertades fundamentales en todos los niveles de la educación, y de garantizar que los que tienen a su cargo la formación de abogados, funcionarios encargados del cumplimiento de la ley, personal de las fuerzas armadas y funcionarios públicos incluyan en sus programas de formación elementos apropiados de la enseñanza de los derechos humanos. (ONU, 1999, párr.17)

Ahora bien, el nuevo milenio llega con la necesidad de abordar la educación en derechos humanos de una manera más directa, por esto desde la asamblea general de la ONU se crea el Plan Mundial de Educación en Derechos Humanos y, en diciembre de 2004, la ONU anuncia el Programa Mundial para la Educación en Derechos Humanos, proyecto que busca, a través de una serie de etapas dadas en el tiempo (a partir de 2005 hasta el 2019) llevar la educación en derechos humanos a las escuelas, colegios, universidades, formación de maestros, funcionarios públicos, periodistas, fuerza pública y otros profesionales. Ya en el plano local, esta directriz involucró activamente a Colombia en el propósito global de incentivar la educación en derechos humanos en los distintos territorios, cuestión que, además, respondía a los objetivos de una nueva constitución política (1991) en la que el nacimiento del Estado Social de Derecho Colombiano planeaba “hacer énfasis en la relación derechos humanos y participación ciudadana” (Magendzo (b), 2008, p. 120)

Ahondando un poco más sobre el desarrollo de la educación en derechos humanos en Colombia, es pertinente resaltar el cambio que suscitó la creación de la mencionada constitución

del año 1991, pues con su proclamación nace un nuevo paradigma estatal que visibiliza y da relevancia tanto a la mujer como a las llamadas minorías y grupos vulnerables (las culturas nativas y afros, los desplazados y la niñez) a partir de la reproducción de ideas como la equidad e igualdad, a la par de la protección de los derechos fundamentales. Esta última se alza con especial relevancia, de ahí que sean creados mecanismos como la tutela, el habeas corpus y el derecho de petición entre otros, al igual que instituciones como la fiscalía y la defensoría del pueblo acompañadas del fortalecimiento de la procuraduría, cuya finalidad es satisfacer la necesidad de educar en derechos humanos y construir una memoria histórica que promueva la participación, el acceso a la justicia, el establecimiento de verdades y la reconstrucción del tejido social.

Aclarado esto, se dirá que es precisamente en este contexto donde nacen ciertas normas en Colombia que soportan y dan viabilidad a la enseñanza de derechos humanos en el país con base a lo establecido por artículos de la constitución como el 93⁵, en donde se ratifica la obligatoriedad del Estado Colombiano en el cumplimiento del respeto y promoción de los DDHH, y el artículo 67 en donde se hace referencia a los objetivos de la educación y las condiciones en las que esta será impartida⁶. Sin embargo, por ahora no es de interés nombrar a

⁵ “Los tratados y convenios internacionales ratificados por el Congreso, que reconocen los derechos humanos y que prohíben su limitación en los estados de excepción, prevalecen en el orden interno. Los derechos y deberes consagrados en esta Carta, se interpretarán de conformidad con los tratados internacionales sobre derechos humanos ratificados por Colombia.”. Constitución política de Colombia (1991), disponible en el siguiente link: <http://www.corteconstitucional.gov.co/Inicio/Constitucion%20politica%20de%20Colombia.pdf>

⁶ De acuerdo con la constitución política, el artículo 67 establece que: La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente. .”. Constitución política de Colombia (1991), disponible en el siguiente link: <http://www.corteconstitucional.gov.co/Inicio/Constitucion%20politica%20de%20Colombia.pdf>

cada una de ellas, por lo que por ahora sólo se citará a la considerada más relevante, la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), la cual destaca en varios de sus artículos que la educación a nivel nacional se centrará en “la formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos” (p. 2) así como en “proporcionar una sólida formación ética, moral y fomentar la práctica del respeto a los derechos humanos” (p. 4)

Pese al gran avance que tuvo esta Ley de Educación con relación a la socialización y práctica de los derechos humanos en Colombia, a la calidad de la educación y a su cobertura, es de anotar que aún persistían (y persisten) numerosas violaciones a los derechos humanos producto de la ola de violencia que genera la guerra en Colombia. Al respecto, organizaciones como el Centro de Memoria Histórica (2013) resaltan que:

En este conflicto se ha causado la muerte de aproximadamente 220.000 personas entre el 1º de enero de 1958 y el 31 de diciembre de 2012. (...) Por otra parte, la violencia del conflicto armado tiene una dimensión no letal que acarrea consecuencias igualmente graves. Al 31 de marzo del 2013, el RUV (Registro Único de Víctimas) reportó 25.007 desaparecidos, 1.754 víctimas de violencia sexual, 6.421 niños, niñas y adolescentes reclutados por grupos armados, y 4.744.046 personas desplazadas. El trabajo de Cifras & Conceptos para el GMH (Grupo de Memoria Histórica) reporta 27.023 secuestros asociados con el conflicto armado entre 1970 y 2010, mientras que el Programa Presidencial de Atención Integral contra Minas Antipersonal (paicma) reporta 10.189 víctimas de minas antipersonal entre 1982 y 2012. (p. 32)

Esta es sin duda una situación que muestra la contrariedad entre los objetivos de las normas y la realidad que se experimenta. De cualquier modo, el propósito de la educación se ha

mantenido desde entonces, tal es así que en respuesta a las recomendaciones hechas por las Naciones Unidas a través del Alto Comisionado para la Paz se elabora el Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos (PLANEDH) en el año 2009, documento creado por el Ministerio de Educación Nacional, la Defensoría del Pueblo y el Programa Presidencial para los Derechos Humanos, como una estrategia para lograr una transformación social desde la formación de los maestros en los derechos humanos y la creación de los grupos de investigación. Sobre la creación de este plan, sería oportuno citar las palabras de Cecilia María Vélez White quien, siendo ministra de educación para el año 2009, menciona que:

El propósito principal del Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos, es establecer un marco que posibilite implementar la educación en derechos humanos en los niveles nacional, departamental, municipal y distrital...posicionar la educación en derechos humanos en todas las agendas públicas. (Vélez, 2009, párr. 5)

En efecto, la construcción del PLANEDH es un hito bastante relevante en el desarrollo de la educación en derechos humanos en Colombia. No obstante, no fue el único método que el gobierno nacional usó para tales fines. También se resalta la puesta en marcha de Ley 1732 de 2014 por la cual se establece la cátedra de paz en todas las instituciones educativas del país en los grados preescolar, básicos y medios, y cuyo fin se centra en la enseñanza y práctica de una cultura de no violencia en el país. Se habla entonces de la creación de políticas públicas que apuntan a pensar una forma diferente de solucionar conflictos, relacionarse con otros y participar en los asuntos sociales y políticos. No obstante, en el plano de lo real la educación en derechos humanos y, particularmente, la formación sobre participación política, aún se enfrentan a grandes desafíos relacionados con la calidad de su implementación, su sostenibilidad en el tiempo, y la capacitación pedagógica y didáctica de los docentes frente al campo en cuestión.

Esta afirmación se basa en las apreciaciones de Candamil, P, Sánchez, A y Silva, M (2014) quienes manifiestan que:

Los continuos casos de abuso entre los estudiantes, de bullying escolar, de amenazas y agresiones de forma directa o virtual, de irrespeto de los derechos a los estudiantes pertenecientes a minorías o a grupos minorizados, ponen de manifiesto que la Educación en Derechos Humanos presenta fallas evidentes, que un diagnóstico general del problema desnuda inconvenientes en la forma de enseñanza de los Derechos Humanos y que no se está cumpliendo con el objetivo de mejorar las condiciones sociales dentro de las instituciones educativas como coadyuvante en la consecución de paz en Colombia (...) Por otra parte, se ha propiciado la elaboración de guías para la implementación de una Cátedra de Derechos Humanos (...) en donde se dan consejos prácticos para el diseño curricular en Derechos Humanos (...) sin embargo, no trasciende ni se vivifica la cátedra en el largo plazo. (...) (p. 110)

Teniendo en mente lo anterior, se entiende que si bien “La Educación en Derechos Humanos ha estado en la mira como una forma de atacar el problema desde la escuela, haciendo de los niños y jóvenes ciudadanos activos. El problema de todos los instrumentos es su aplicabilidad real y su eficacia. (Candamil, P, Sánchez, A y Silva, M, Ibíd., p. 114). Ahora bien, pese a su identificación, esta investigación considera necesario evidenciar los impactos reales de estas dificultades en un campo más cotidiano. En esta línea de ideas, las siguientes páginas serán dedicadas al análisis del contexto en el que se enmarcan las prácticas educativas sobre derechos humanos en el estudio de caso escogido para tal propósito, el Colegio Ricaurte I.E.D de la ciudad de Bogotá, espacio educativo en el que se evidenciará la naturaleza de los desafíos ya

mencionados. Llegados a este punto, vale la pena destacar que desde esta investigación se planea dar un énfasis especial a uno de los temas importantes en la creación de una educación basada en el respeto y práctica de los derechos humanos a fin de generar una cultura de paz, y es la participación política, pues se le considera un tema fundamental a la hora de edificar una sociedad democrática a partir del fomento de la libertad de expresión, del análisis crítico y del sentido de pertenencia por lo público.

1.2. Descripción y planteamiento del problema: la educación en derechos humanos y la formación sobre participación política en el Colegio Ricaurte I.E.D. de la ciudad de Bogotá.

1.2.1. Detalles básicos del Colegio Ricaurte I.E.D

El Colegio Ricaurte I.E.D es una institución educativa de carácter oficial, ubicada en el barrio Ricaurte de la localidad 14 de los Mártires en la ciudad de Bogotá. Lamentablemente la zona en la que se encuentra el colegio es reconocida por albergar graves problemáticas sociales durante las últimas décadas, especialmente como consecuencia del micro-tráfico y el consumo de estupefacientes⁷, el ejercicio regulado del trabajo sexual⁸, la presencia de habitantes de la calle, entre otros, situaciones que sin duda alguna propician ciertos niveles de violencia alrededor de la institución. Sin adentrarse en las implicaciones que este entorno tiene en la vida escolar del

⁷ La zona donde se vende y consume con mayor regularidad esta clase de sustancias en la ciudad es conocida como la “ele” “cinco huecos” o el antiguo “Bronx”, lugar que creció desde mediados de los años 80, pero se consolidó en el 2002, tras la construcción del parque Tercer Milenio. Noticia recuperado en el siguiente link: <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-4596718>

⁸ El ejercicio regulado de este tipo de actividad se encuentra enmarcado espacialmente en las llamadas “zonas de tolerancia”, es decir, localizaciones específicas que son dedicadas al ejercicio del trabajo sexual de acuerdo con la clasificación de usos del suelo que establece el Plan de Ordenamiento Territorial de la Ciudad de Bogotá. Para más información visítese el siguiente link: <http://www.latinamericanstudies.org/colombia/bogota-zona.htm>

colegio, se dirá que esta institución cuenta con una trayectoria superior a 26 años, periodo durante el cual ha funcionado con una matrícula promedio anual de 1000 estudiantes entre los niveles de preescolar, educación básica y media en dos jornadas, más el trabajo de 60 maestros, 4 directivos (un rector y tres coordinadores) y 4 administrativos en dos sedes.

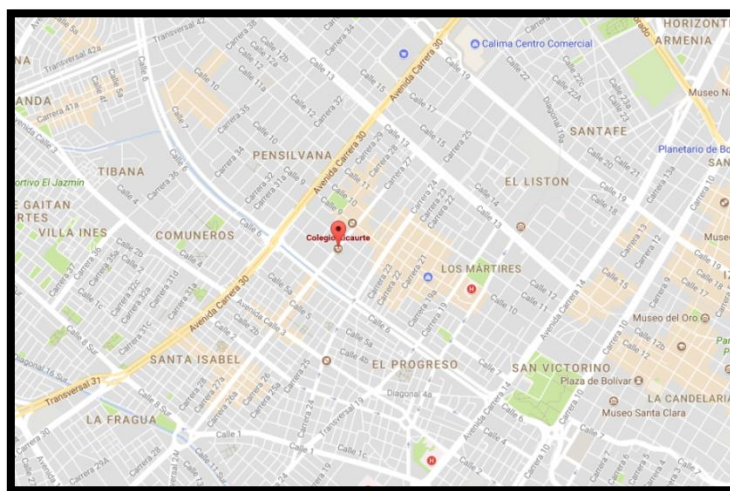


Figura 1. Mapa de la ubicación del Colegio Ricaurte I.E.D. Fuente: Google Maps.

Por su parte, los procesos académicos y de convivencia que se desarrollan dentro de la institución se basan en un modelo pedagógico caracterizado por la implementación de estrategias tradicionales que impulsan la entrega de autonomía a los profesores desde la teoría del constructivismo, cuestión que también alienta a los estudiantes a aprender diferentes competencias relacionadas con criterios como la reflexión crítica, la participación activa, el enfoque histórico-cultural y el humanismo en aras de la construcción de sus proyectos de vida⁹. Otro punto a resaltar es el entorno del colegio, cuya característica más inminente es la presencia de múltiples establecimientos industriales (artes gráficas, muebles, estantes vitrinas y Metalmecánica) y comerciales (San Andresito), de ahí que el colegio goce de una ubicación

⁹ Proyecto Educativo Institucional Colegio Ricaurte IED.

privilegiada por su centralidad y se constituya en un sector atrayente por la generación de empleo.

Respecto a los docentes. Estos se encuentran divididos en dos grupos diferenciados por los decretos bajo los cuales fueron nombrados. Hay 24 profesores que pertenecen al nombramiento bajo el decreto 1278 de 2002, y quienes al finalizar el año presentan evaluación de desempeño respecto de su labor. Y están otros 36 maestros que ingresaron nombrados a la luz del decreto 2277 de 1979, para los cuales no constituye un deber presentar a fin de año una evaluación de desempeño respecto a su labor pedagógica. Esta división genera cierta deficiencia, y es que en muchas ocasiones la falta de evaluación sobre el que hacer de algunos de los docentes hace que no exista rigurosidad en sus prácticas, además de poca innovación dentro las aulas, un fenómeno que contradice lo establecido por el manual de convivencia institucional, documento en el que se expresa que es responsabilidad de los docentes “transformar las practicas pedagógicas para contribuir a la construcción de ambientes de aprendizaje democráticos y tolerantes que potencien la participación, el respeto a la dignidad humana, a la vida...” (Colegio Ricaurte I.E.D., 2017, p. 56).

Pese a esta dificultad, no se puede desconocer que durante los últimos 5 años múltiples áreas de conocimiento han venido impulsando el desarrollo de proyectos transversales como la multiculturalidad y el proyecto ambiental escolar, iniciativas que buscan la reflexión y la promoción de la pluralidad cultural y el respeto ambiental tal cual son promulgados por el Proyecto Educativo Institucional (PEI) del colegio en su sección tercera¹⁰. Estos mismos pueden ser base para dar mayor sentido al respeto y ejercicio de los derechos humanos y la participación

¹⁰ Vale la pena señalar que de igual forma estos son iniciativas que se encuentran inmersas en los proyectos de obligatoriedad nacional de acuerdo con lo promulgado por el artículo 14 de la ley general de educación (Ley 115 de 1994), así como por el artículo 36 del decreto 1860 de 1994

política desde el colegio, sin desconocer la necesidad de crear, paralelamente, otro tipo de mecanismos que contribuyan a los propósitos de una educación para la paz mucho más integral.

1.2.1. Análisis del contexto educativo: caracterización de la educación en derechos humanos y en participación política dentro del Colegio Ricaurte.

Con certeza las exigencias y condiciones de la sociedad actual nos invitan a reflexionar críticamente a fin de repensar las concepciones pedagógicas, las prácticas de la escuela tradicional y, por consiguiente, la praxis de los profesores en cada una de las disciplinas académicas, principalmente las de aquellas que en apariencia nada tienen que ver con el fortalecimiento, fundamentación y ejercicio de los derechos humanos, la participación política y la educación para la ciudadanía, es decir, desde las ciencias exactas. Pero, ¿a qué se debe la necesidad de este repensar en las prácticas pedagógicas?. Pues bien, puede decirse que desde una concepción tradicional pareciese algo natural que las áreas de conocimiento ligadas a las ciencias naturales no tienen por qué tener conexión alguna con temas relacionados a los derechos humanos o a la participación política ya que en apariencia estos son saberes del dominio de las ciencias sociales. Esta es una idea que se considera bastante arraigada en las percepciones de los docentes, particularmente en las de aquellos que laboran en el Colegio Ricaurte.

Para corroborar esta idea fue realizado un proceso de observación etnográfica que dio lugar a la creación de un diario de campo entre los años 2016 y 2017, época durante la cual se indagó sobre la visión que tienen los docentes del área de ciencias naturales sobre la educación en derechos humanos y la participación política a partir de entrevistas no estructuradas, observación participante y no participante en reuniones formales e informales y aulas de clase, y la lectura de planes curriculares. De dicho proceso serán citadas dos declaraciones. La primera de ellas es

hecha por uno de los docentes de matemáticas del Colegio, quién al reflexionar sobre los temas en cuestión comenta que:

*A mí me parece que los derechos humanos y la participación política tienen que orientarse desde las clases de sociales, de ética, filosofía y ciencias políticas, ahí es el espacio donde deben tratarse esas temáticas, eso no es para hablarlo en todas las clases, eso es complejo y entonces no se desarrollan las demás materias como debe ser...*¹¹

(Guillermo Barón, comunicación personal, 13 de septiembre de 2016)

En este ejemplo, es claro como el docente no considera pertinente tratar estos temas dentro de áreas fuera de las ciencias sociales dada su complejidad, la falta de experticia en estas cuestiones por parte de los docentes del área de ciencias naturales y, además, argumenta que el tratamiento de estos temas requiere una rigurosidad que no es competencia de asignaturas diferentes a las ciencias sociales. Podría considerarse esta percepción como parcialmente correcta, pues en efecto los docentes deben especializar su área de conocimiento para un desarrollo óptimo y profundo de las ideas. No todos pueden saber de todo, es cierto, pero esta especialización en los saberes no significa que no puedan y deban existir algunos temas transversales a todas las áreas, como por ejemplo aquellos relacionados con la educación en derechos humanos y la participación política, pues son cuestiones que tienen que hacer parte de la construcción cultural diaria si se quiere apuntar al fortalecimiento de la democracia y a la consecución de la paz.

Se afirma entonces, incluso un profesional que se especialice en áreas de las ciencias naturales no deja atrás ni su condición de ciudadano, ni su responsabilidad por respetar y ejercer

¹¹ Fragmento del diario de campo realizado entre el año de 2016 – 2017

los derechos humanos en su vida pública y privada. Esta cuestión claramente afecta de manera más intensa a los docentes, pues si bien ellos pueden tener experticia en las ciencias naturales, en esencia siguen siendo docentes, y son responsables de transmitir estos principios fundamentales a sus estudiantes de manera clara y sostenida en el tiempo a fin de educar a ciudadanos capaces de contribuir al desarrollo de una sociedad libre y justa. Es a esta cuestión a la que se hace referencia cuando se manifiesta la necesidad de repensar las prácticas pedagógicas. Por lo que básicamente es la tesis que aquí se defiende.

Ahora bien, la segunda declaración a ser citada se cataloga aún más problemática ya que existen docentes que no sólo atribuyen la educación en derechos humanos a las ciencias sociales, sino que consideran estos temas innecesarios y perjudiciales, o al menos así lo hace notar las palabras de una docente de química del Colegio Ricaurte I.E.D, quien manifiesta al investigador lo siguiente:

*Vea profe, a los muchachos de ahora no se les puede decir nada, ni los padres les pueden corregir porque ellos forman problema y exigen derechos y más derechos, así que a mí me parece que hablarles de derechos humanos y darles pie para que participen y exijan más, es terminar con faltas al respeto a los profesores, con irreverencias...*¹² (Esperanza Larrota, comunicación personal, 12 de septiembre de 2016)

Esto no es más que una muestra de la falta de formación integral que tienen algunos profesionales en sus respectivas universidades, lo que de fondo muestra un problema de carácter general sobre el desconocimiento de la importancia que tienen los derechos humanos y la participación política dentro del todo el sistema educativo colombiano. No obstante, no todos los

¹² Fragmento del diario de campo realizado entre el año de 2016 – 2017

docentes del área de ciencias naturales pueden ser encasillados en las opiniones citadas. Existen otros que son conscientes de lo fundamental que resultan la educación en derechos humanos y la participación en los procesos educativos. Ejemplo de ello son los pensamientos del docente de física, quien comenta que:

*Yo sí creo importante que los estudiantes participen y se enteren de los derechos humanos, más con las cosas que están pasando en nuestro país, como el fin de un conflicto con las FARC, y los muchachos tienen mucho por aportar, pero vea profe la dificultad también existe en la poca capacitación y formación que los mismos profes tenemos...*¹³ (Luis Miguel Rangel, comunicación personal, 13 de septiembre de 2016)

Ahora bien, aclarada la posición de los docentes frente a la enseñanza de los derechos humanos y la participación política, se dirá que la práctica de ambas áreas también se ha convertido en tema controvertido pues en algunas ocasiones ha sido tachado de poco útil, y ha sido rezagado al desarrollo de algunas actividades dentro de los colegios (generalmente evaluadas a través de los estándares posicionados por exámenes como las pruebas saber a nivel nacional y las pruebas PISA a nivel internacional). En últimas, esta situación no genera ningún tipo de sentido de pertenencia, pues es insuficiente la integración de ambos temas a lo vivido diariamente en las aulas. En realidad son pocas las iniciativas que resaltan la importancia y necesidad que, en teoría, los profesores debieran darles a ambos constructos pedagógicos, por lo que ni siquiera potencian la motivación de los estudiantes por participar activamente y enfrentar las exigencias del mundo actual.

¹³ Fragmento del diario de campo realizado entre el año de 2016 – 2017

Para enaltecer la veracidad de esta última afirmación se trae a colación las declaraciones de algunos estudiantes de grado décimo sobre la participación política en el marco del mencionado diario de campo:

*Para mí, los estudiantes no tenemos una mínima participación o sea es el personero y ya. Para mí, creo que eso del personero debe tener un cambio, porque siempre van a elegir un personero, el personero hace algunas cosas, otras no las hace y promete muchas cosas que nunca se pueden cumplir. Deberíamos tener un personero con cosas que se puedan cumplir, debería haber un cambio porque todos los años es lo mismo...*¹⁴ (Felipe Huertas, comunicación personal, 21 de septiembre de 2016)

*Aquí, solamente nos tienen en cuenta para la elección del gobierno escolar, pero nunca nos tienen en cuenta nuestras opiniones ni como un apoyo de si usted está de acuerdo con esto o no está de acuerdo, aquí no hay democracia, aquí la democracia es lo que piensen los directivos, o los profesores, nosotros no tenemos oportunidad de participar en las decisiones del colegio y así es con los políticos solo piensan en la gente para que les den votos y ya*¹⁵ (Sebastián Rico, comunicación personal, 22 de septiembre de 2016)

En este orden de ideas, también se les consultó a los estudiantes de grado once sobre la educación y fundamentación en derechos humanos, cuestión en la que manifestaron lo siguiente:

En algunas clases de sociales, ... Ahh en filosofía también nos han mencionado cosas de los derechos humanos. Pero que yo sepa con claridad que es un derecho humano, la definición como tal pues yo no la tengo en este momento, yo soy un estudiante de grado

¹⁴ Fragmento del diario de campo realizado entre el año de 2016 – 2017

¹⁵ Fragmento del diario de campo realizado entre el año de 2016 – 2017

*once y ahora pienso que nos faltó más formación en derechos humanos y pues más cuando uno ve las cosas que pasan en el país y en el mundo.*¹⁶(Ingrid Gallego, comunicación personal, 26 de septiembre de 2016)

Ahora bien, también es importante comentar que no existe una planificación curricular para la conceptualización y ejercicio de los derechos humanos ni de participación política dentro del colegio, situación que tiene como resultado la falta de diseño y aplicación de actividades para la educación en estas temáticas por parte de los profesores en el desarrollo de sus materias dentro del Colegio Ricaurte I.E.D¹⁷. Identificado este vacío manifiesto en los planes de estudio se consideró necesario ahondar un poco más en el impacto que esta cuestión tiene sobre la problemática que representa la falta de desarrollo en la educación en derechos humanos y la participación política dentro de este colegio. Para ello fue realizada una actividad exploratoria con el propósito de indagar sobre la percepción general que tienen los estudiantes respecto a la educación en derechos humanos y la participación, las dificultades frente a estos temas, así como algunas recomendaciones generales al respecto.

Esta actividad se trató de una reunión informal con estudiantes voluntarios de los grados noveno, décimo y once del Colegio Ricaurte, población escogida por considerárseles personas con algunas nociones básicas sobre los temas de interés dada su trayectoria académica, sus experiencias y su grado de madurez respecto a los estudiantes de grados inferiores. Esta reunión inició con algunas reflexiones sobre la Convención de los Derechos del Niño (en especial del

¹⁶Fragmento del diario de campo realizado entre el año de 2016 – 2017.

¹⁷ Se apreció en clases observadas donde se tocan temáticas relacionadas con los derechos humanos, la existencia de actividades de clase que se caracterizaban por ser de tipo receptivo/transmisivo, resaltando la exposición y explicación profesor, la lectura y copiado de textos y el trabajo individual de los estudiantes.

artículo 12¹⁸) y sobre la importancia de la práctica de los derechos humanos y de la participación activa de los niños, niñas y adolescentes según su edad y el escenario, cuestión que hizo posible entender a la participación infantil y adolescente como algo dinámico, flexible, adaptable a los contextos y sobre todo en constante evolución y en crecimiento de responsabilidades.

Posterior a esto, en la reunión se aclaró que sus demandas se centran en más apoyo por parte del profesor, en más actividades de participación activa y en el uso de material didáctico y ejemplos de aplicación de los derechos humanos en situaciones reales. Los estudiantes también manifestaron que dentro de las dificultades respecto a la educación en derechos humanos y la participación política estaba el desconocimiento de esos temas como resultado de su no mención en clase, asociado con explicaciones muy superficiales y escasas por parte de los profesores, lo cual ha derivado en el poco interés personal y grupal sobre los mismos.

Después de esta actividad, había una clara no sólo sobre las demandas de los estudiantes respecto a la educación en derechos humanos y participación, sino que además las falencias identificadas también hacían pensar sobre posibles soluciones a los retos que se han estado mencionando. No obstante, para dar una forma más elaborada a una problemática más específica se consideró pertinente la realización de una encuesta estructurada en la que se destacan cuatro temas que envuelven a la actividad de los profesores: 1) Prácticas y fortalecimiento de la educación hacia la participación política, 2) Necesidad de la Educación en Derechos Humanos en el marco provisto por la situación social actual, 3) Praxis pedagógica por parte de los profesores en el desarrollo de la materia que orienta, y 4) Formación académica de los profesores y

¹⁸ En la Convención Sobre los Derechos del Niño (artículo 12) se afirma que “los derechos de participación no se aplican únicamente a las relaciones [electorales y] pedagógicas en el aula, sino también en toda la escuela y en la elaboración y aplicación de las leyes y políticas pertinentes” (UNICEF, 1989, p. 36).

planeación de actividades con base a la enseñanza y ejercicio de la participación política y la Educación en Derechos Humanos.

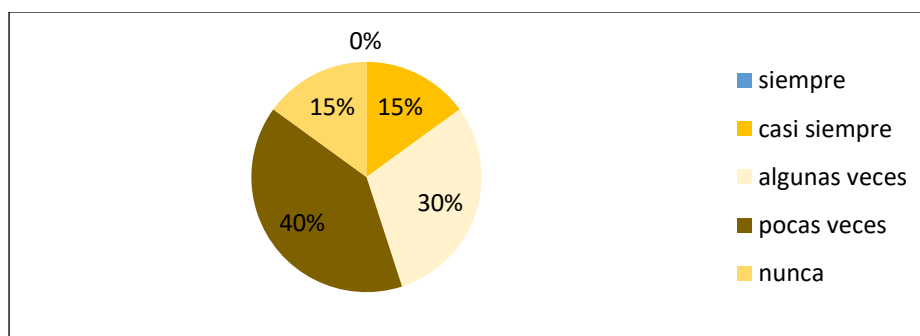
Para la realización de esta encuesta fueron tomadas al menos dos decisiones cruciales con respecto a la población que constituiría la muestra metodológica. La primera es con respecto a los estudiantes, y es que si bien se cuenta con una población global de 360 alumnos, sólo los alumnos de los grados noveno, décimo y once, quienes suman alrededor de 118 alumnos, tienen un grado de entendimiento amplio y, en cierta medida, más profundo con respecto al concepto de participación ciudadana y derechos humanos pues el contenido curricular de algunas de sus asignaturas así lo genera. Paralelo a ello, es oportuno mencionar que pese a la existencia de 118 alumnos en los grados noveno, décimo y once, no todos participaron, pues algunos de ellos expresaron su falta de voluntad y, además, porque algunos de sus acudientes no dieron su consentimiento por escrito (cuestión fundamental si se tiene en cuenta que el 100% de los estudiantes en estos grados son menores de edad). Así las cosas sólo 100 de los alumnos de los mencionados grados realizaron la encuesta en mención.

La segunda de las decisiones tuvo que ver con la participación de los docentes en la realización de la encuesta. Y es que si bien hay 60 docentes en total, sólo se tomó en consideración las apreciaciones de 30 de ellos basados en tres razones. (1) Como únicamente se tendrían en cuenta las opiniones y experiencias de los estudiantes de grados noveno, décimo y once, se consideró pertinente trabajar exclusivamente con los docentes que orientaban las clases en estos grados por su cercanía con los temas a tratar: participación ciudadana y derechos humanos. (2) Los 60 docentes se encuentran distribuidos entre las dos sedes del colegio, así que por cuestiones de practicidad y nivel de acceso al personal requerido sólo se trabajó con aquellos que se encuentran en una de las sedes. Finalmente, (3) porque varios de ellos no desearon

participar ya que tenían muy poco tiempo en el colegio y desconocían muchos de los procesos desarrollados en la institución, por lo que decidieron no expresar ningún comentario al respecto. Cabe resaltar que con aquellos que estuvieron dispuestos a colaborar con la encuesta se llevó a cabo una breve charla explicativa sobre el concepto básico tanto de participación política como de educación en derechos humanos, pues la idea era partir de la misma base conceptual.

Así las cosas, las dos elecciones se sustentaron en un muestreo no probabilístico¹⁹ de tipo intencional²⁰, ya que esta encuesta resulta útil para un estudio de carácter exploratorio dado que el objetivo es documentar ciertas experiencias, opiniones y consideraciones respecto a un tema en particular y no realizar ninguna inferencia o predicción asociada al comportamiento de los maestros o estudiantes respecto a los temas de interés en esta investigación.

Explicado lo anterior se inicia presentando la siguiente gráfica:

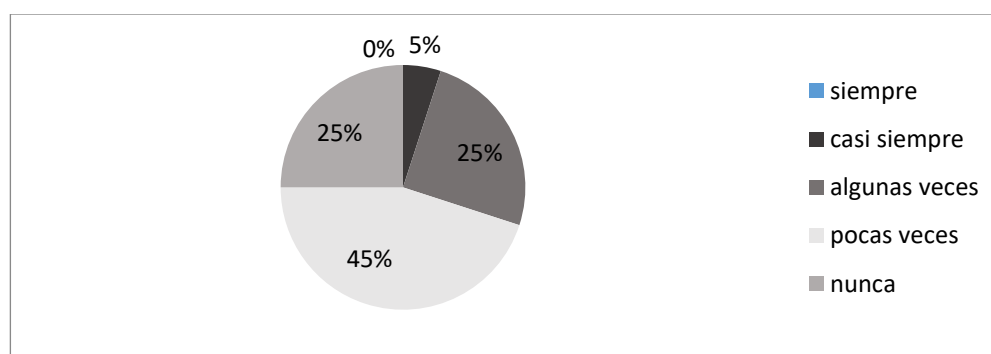


Gráfica 1. ¿Las prácticas de participación política están presentes constantemente en la educación que se imparte en su institución educativa? Fuente: Encuesta hecha por el investigador.

¹⁹ De acuerdo con Manterola, C y Otzen, T (2017) las técnicas de muestreo de tipo no probabilísticas, la selección de los sujetos a estudio dependerá de ciertas características, criterios, etc. que él (los) investigador (es) considere (n) en ese momento; por lo que pueden ser poco válidos y confiables o reproducibles; debido a que este tipo de muestras no se ajustan a un fundamento probabilístico, es decir, no dan certeza que cada sujeto a estudio represente al total de la población. (p. 228)

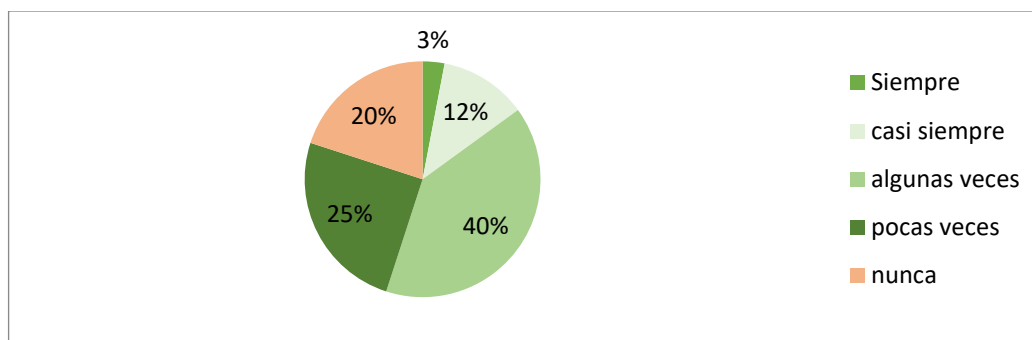
²⁰ Siguiendo con las afirmaciones de Manterola, C y Otzen, T (2017) Las muestras no probabilísticas de tipo intencional permiten seleccionar casos característicos de una población limitando la muestra sólo a estos casos. Se utiliza en escenarios en las que la población es muy variable y consiguientemente la muestra es muy pequeña. (p. 230)

Esta corresponde a los resultados de la pregunta “¿Las prácticas de participación política están presentes constantemente en la educación que se imparte en su institución educativa?”, cuyas cifras demuestran con preocupación que al menos el 70 % de los profesores no llevan a cabo prácticas de participación política en los proceso de enseñanza que llevan a cabo dentro de la institución. En esta línea de ideas la siguiente gráfica demuestra que un 65% de los docentes consideran que algunas y/o pocas veces se realizan otras actividades de participación política, exceptuando el gobierno escolar, en donde pueda desarrollar el potencial participativo y de opinión de los estudiantes dentro de la institución.



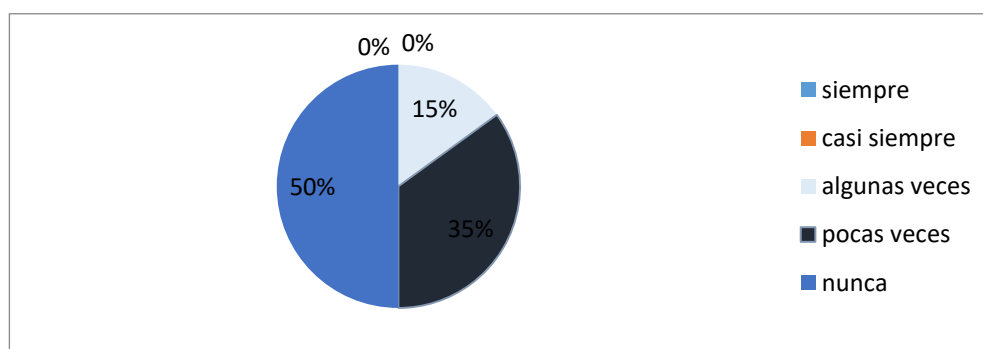
Gráfica 2. Además del proceso de promoción y elección del gobierno escolar, ¿se realizan otras actividades donde los estudiantes fundamenten y desarrollen actividades de participación política?. Fuente: Encuesta hecha por el investigador.

Asociado con los resultados anteriores se anexa el hecho de que al menos un 45% de los profesores no consideran que exista un diálogo fluido que permita procesos de participación, aunado a esto un 40% considera que algunas veces se emplea el diálogo como elemento importante para la participación, dando a entender que no se le ha dado la importancia que debiere dársele al diálogo y la comunicación efectiva dentro de los procesos de aprendizaje.



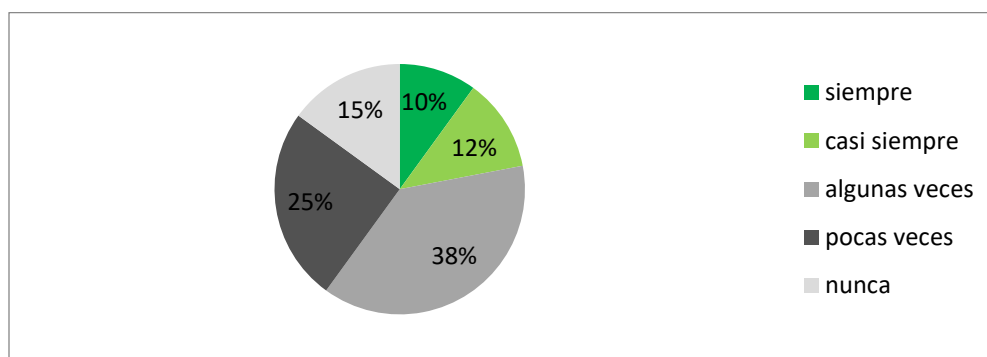
Gráfica 3. Desde su perspectiva, el diálogo y la comunicación son fluidos dentro del colegio, es decir, facilitan los procesos de participación en el entorno escolar. Fuente: Encuesta hecha por el investigador

A la pregunta, *¿usted incorpora contenidos de derechos humanos y participación política en el currículo de la materia que orienta?*, los encuestados contestaron de la siguiente manera: El 50% de ellos **nunca** incorpora estos temas en su práctica pedagógica, el 35% lo hace **pocas veces**, el 15% realiza **algunas veces**, y un alarmante 0% involucra **siempre o casi siempre** estos temas.



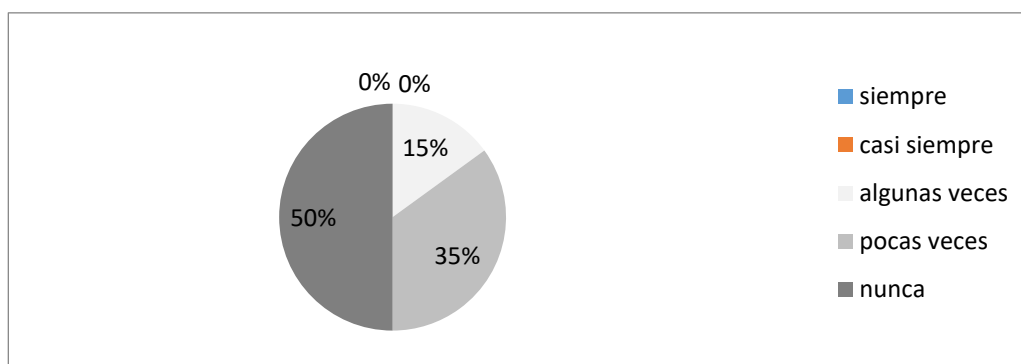
Gráfica 4. ¿Usted incorpora contenidos de derechos humanos y participación política en el currículo de la materia que orienta? Fuente: Encuesta hecha por el investigador.

Siguiendo con los resultados evidenciados en la aplicación del instrumento de recolección de información, presentamos las respuestas al cuestionamiento *¿considera que es útil educar en derechos humanos y participación política cuando existen necesidades básicas como salud, vivienda, agua potable, entre otras?*



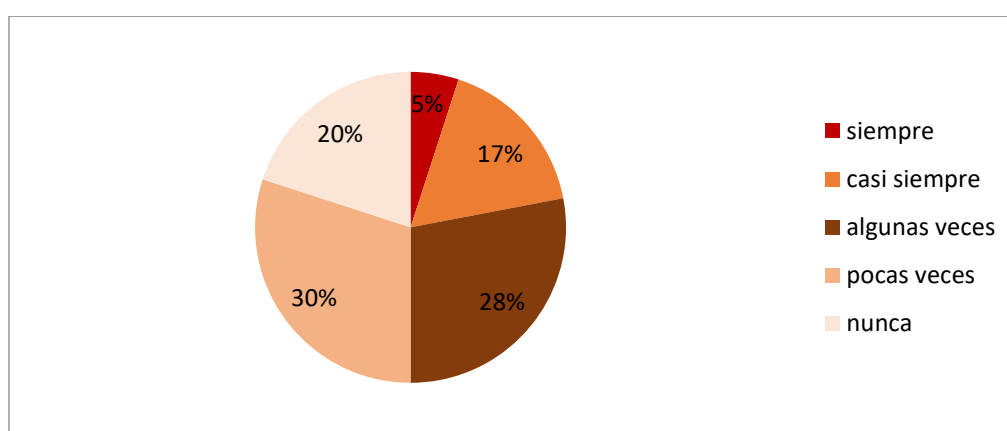
Gráfica 5. ¿Considera que es útil educar en derechos humanos y participación política cuando existen necesidades básicas como salud, vivienda, agua potable, entre otras? Fuente: Encuesta hecha por el investigador.

Allí visibilizamos que un 78% de los profesores le resta la utilidad a los derechos humanos y a la participación política dentro de la educación, una situación preocupante si se tiene en consideración la transición histórica por la que está pasando el pueblo colombiano. Tal es la desvinculación que tienen los docentes sobre el tema de los derechos humanos y la participación política que cuando se les preguntó sobre la frecuencia con la que abordaban estas temáticas dentro del desarrollo de las materias que orientan el 50% de ellos manifestó que nunca lo hacían, mientras que el 45% dijo que pocas veces y/o algunas veces y el 0% evidenció que nunca lo hacían.



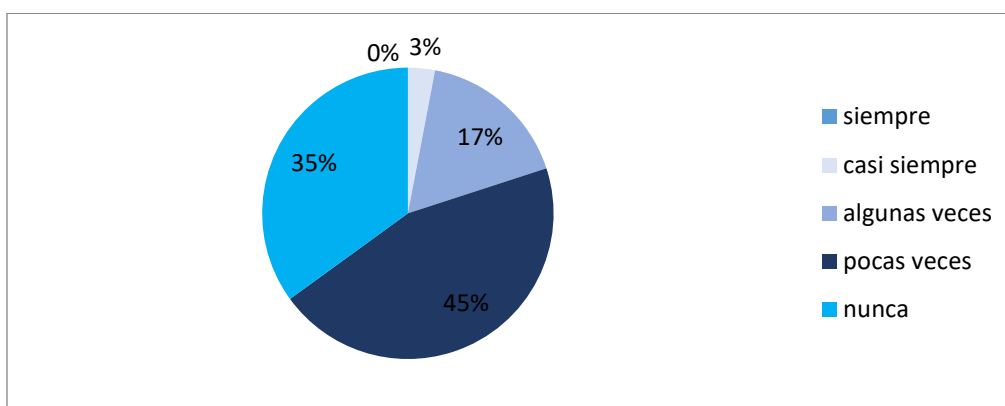
Gráfica 6. ¿Con qué frecuencia desarrolla temáticas sobre derechos humanos y participación política en relación con los tópicos de la materia que orienta? Fuente: Encuesta hecha por el investigador.

Ahora bien, para ampliar y tener una visión más profunda del cómo es percibida tanto la Educación en Derechos Humanos como la participación política a nivel nacional, se hace un cuestionamiento relacionado a su referencia en exámenes estatales como las Pruebas Saber y las Pruebas Pisa. Allí, los encuestados estaban encargados de decidir si tales pruebas realmente eran las más idóneas para la calificación de ambos aspectos en la formación de los estudiantes, fenómeno al que respondieron de la siguiente manera:



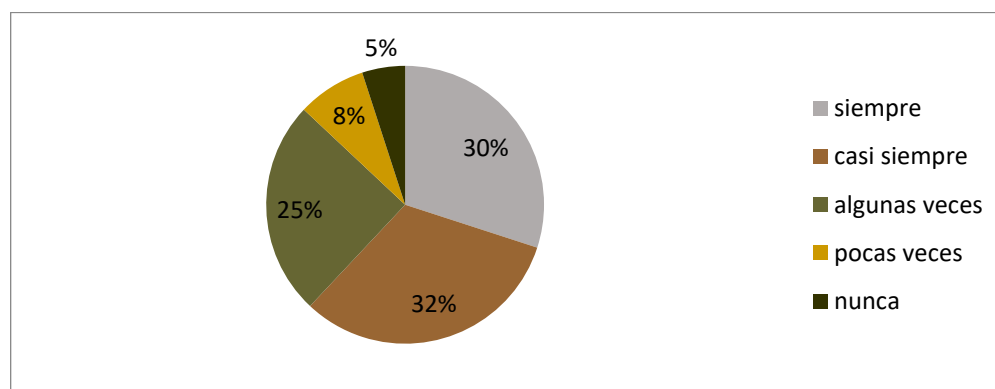
Gráfica 7. ¿Considera pertinente que las pruebas saber y las pruebas pisa evalúen aspectos relacionados con la democracia y los derechos humanos? Fuente: Encuesta hecha por el investigador.

Teniendo en cuenta la gráfica anterior, se evidencia que la mayoría de los profesores (representado en un 78%) no consideran pertinente el que aspectos relacionados con los derechos humanos y la democracia sean evaluados por las pruebas saber o pruebas internacionales como las pruebas pisa, muy posiblemente como consecuencia de considerar a ambos ámbitos de formación elementos no calificables desde los estándares tradicionales de educación. Paralelo a esta situación, encontramos una alarmante mayoría (80%) que considera no importante y/o poco importante la inclusión de la enseñanza en derechos humanos y formación política dentro de la materia que cada uno orienta en el Colegio Ricaurte I.E.D, situación estrechamente ligada con la inutilidad que en términos generales se les asociada a ambas materias.



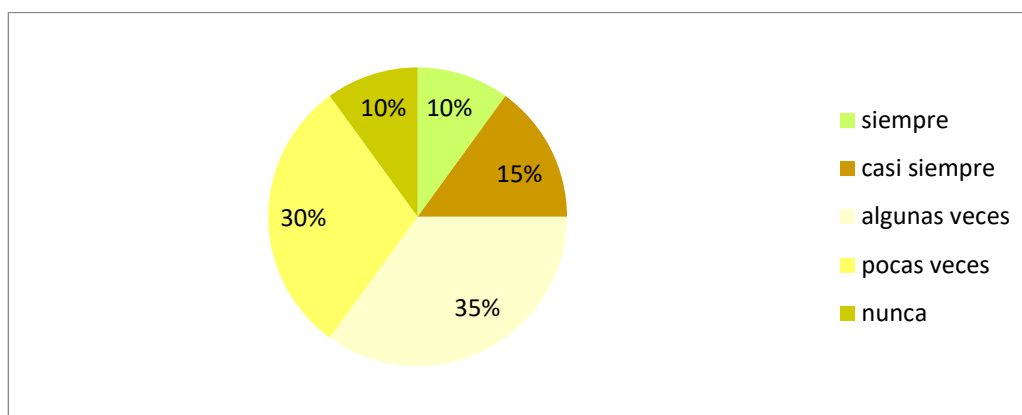
Gráfica 8. ¿Considera que existe una importante necesidad de educar en derechos humanos y formar en participación política desde la materia que usted orienta en el colegio? Fuente: Encuesta hecha por el investigador.

Para ahondar un poco sobre el porqué de lo anterior fue recreada la siguiente pregunta: *¿Cree que es mejor que los derechos humanos estén incluidos en el currículo y en el plan de estudios como una materia separada y orientada como la matemática, la ciencia o cualquier otra disciplina del conocimiento?*, un interrogante al que los docentes respondieron de la siguiente manera:



Gráfica 9. ¿Cree que es mejor que los derechos humanos estén incluidos en el currículo y en el plan de estudios como una materia separada y orientada como la matemática, la ciencia o cualquier otra disciplina del conocimiento? Fuente: Encuesta hecha por el investigador.

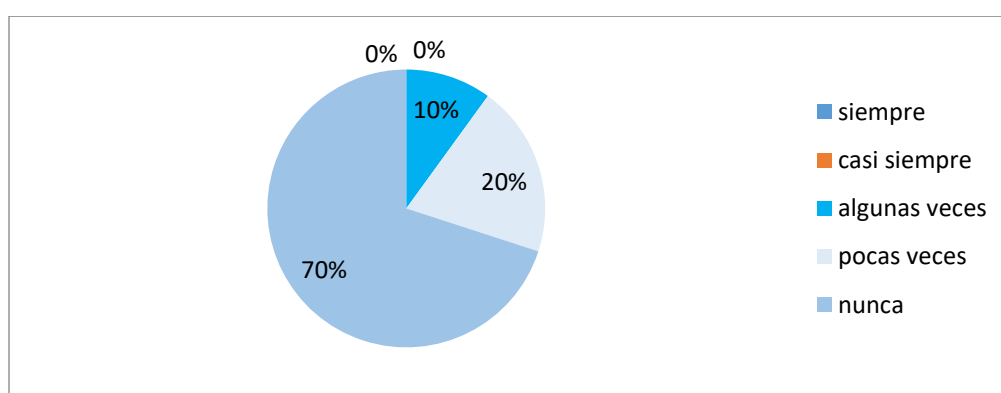
Al menos un 62% de los encuestados consideran que los derechos humanos deben hacer parte del currículo como una materia aparte de la que ellos se hacen cargo normalmente en el colegio, mientras que sólo un 5% de ellos considero que la inclusión de ambos aspectos debe estar indiscutiblemente en todas las materias del pensum; en este sentido se halla razón del porque no quieren trabajarla desde sus disciplinas, pues no quieren involucrarse con estas temáticas dentro del desarrollo de sus clases posiblemente como resultado de considerarlas conocimientos especializados no interdisciplinarios ni transversales. Estos resultados concuerdan con el poco o nulo interés que tienen los docentes respecto a la puesta en práctica de los mismos dentro de su pedagogía, tal cual es representado en la siguiente gráfica, cuyas cifras corresponden a la pregunta *¿considera que la educación en derechos humanos y participación política son tópicos que deben involucrar la práctica pedagógica de todos los profesores?...*



Gráfica 10. ¿Considera que la educación en derechos humanos y participación política son tópicos que deben involucrar la práctica pedagógica de todos los profesores? Fuente: Encuesta hecha por el investigador.

Como es observable más detalladamente, al menos un 85% profesores se muestran apáticos respecto al hecho de que la educación en derechos humanos y la participación política se relacionen con la práctica pedagógica de todos los profesores, esto simplemente reafirma la perspectiva que todos ellos tienen sobre el considerarlos temas a tratarse como un área aparte y no como una parte esencial en todas las materias. Llegados a este punto, dejaremos de lado las

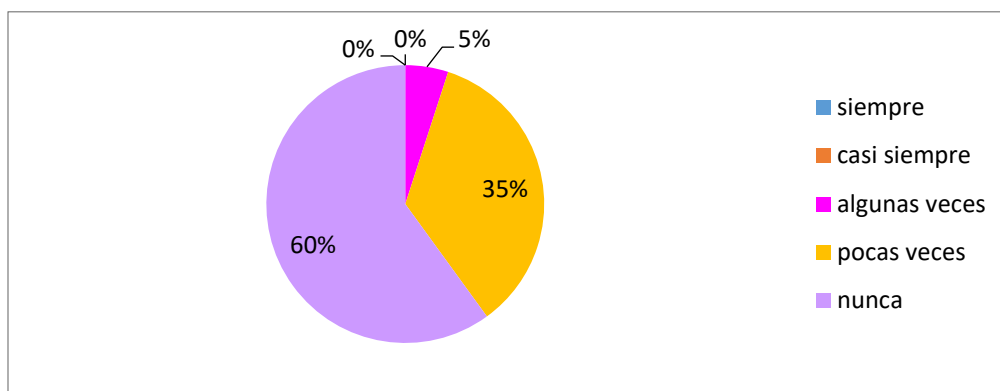
percepciones de los docentes sobre la necesidad de incorporar estos tópicos dentro de la praxis pedagógica de forma general e indagaremos sobre la formación académica de los docentes y la planeación que acompaña esta formación en los términos de interés. Para ello se inicia con la siguiente pregunta: *¿El ministerio de educación nacional (MEN) o la secretaría distrital de educación (SED) ofrecen talleres, foros, debates u otros espacios para fortalecer conocimientos y prácticas de participación política y de derechos humanos para fortalecer su práctica?*



Gráfica 11. ¿El ministerio de educación nacional o la secretaría distrital de educación ofrecen talleres, foros, debates u otros espacios para fortalecer conocimientos y prácticas de participación política y de derechos humanos para fortalecer su práctica? Fuente: Encuesta hecha por el investigador.

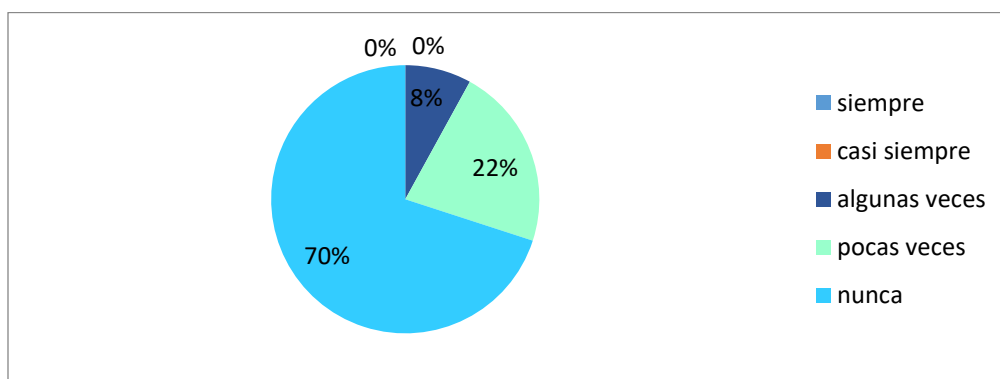
Una mirada a las cifras arrojadas en esta pregunta refleja que el 70% de los docentes encuestados afirma que el MEN y la SED no han ofrecido fundamentación en derechos humanos ni en prácticas de participación política para que sean puestas en práctica en el desarrollo de sus materias con los estudiantes, el 20% de ellos afirma que son pocas las veces en las cuales se ha presentado este proceso de capacitación, mientras que el 10% restante considera que son algunas veces las que este proceso se lleva a cabo. La dificultad que se visualiza en esta revelación es que no existe como tal ninguna disposición ni distrital ni nacional para fortalecer este tipo de temas en los profesores, situación que sin duda alguna genera un vacío en la integralidad de su formación. Es muy probable que esto se relacione con el hecho de que el 95%

de los docentes del Colegio Ricaurte I.E.D comenten que en las reuniones sobre planeación y organización institucional nunca y/o pocas veces se discutan cuestiones sobre la Educación en Derechos Humanos y/o la formación política de los estudiantes.



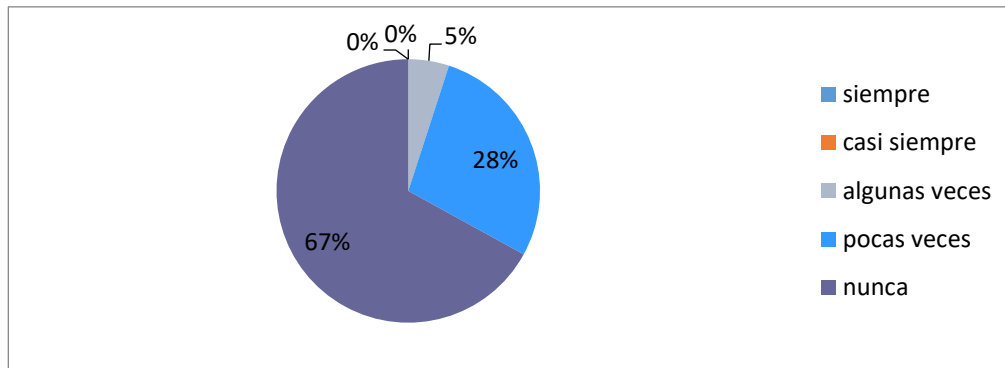
Gráfica 12. ¿En las reuniones de profesores de planeación y organización institucional se plantean como temas de discusión y de trabajo la participación política y la educación en derechos humanos? Fuente: Encuesta hecha por el investigador.

Habría que decir también que, ligado con la falta de capacitación institucional sobre el tema de la Educación en Derechos Humanos y la participación política, se encuentra que un 70% de los docentes encuestados **nunca** ha dedicado tiempo a reflexionar, capacitarse y/o aprender algo sobre estos temas, en contra posición de un 30% que manifiesta haberlo hecho **pocas y/o algunas veces**. Es así como ninguno de ellos considera fundamental capacitarse en estos temas, posiblemente por considerarlos no útiles o temáticas que no son de su incumbencia.



Gráfica 13. Como educador(a), ¿ha dedicado tiempo a reflexionar, capacitarse y/o aprender sobre derechos humanos para después aplicarlos en el aula y en el colegio? Fuente: encuesta hecha por el investigador.

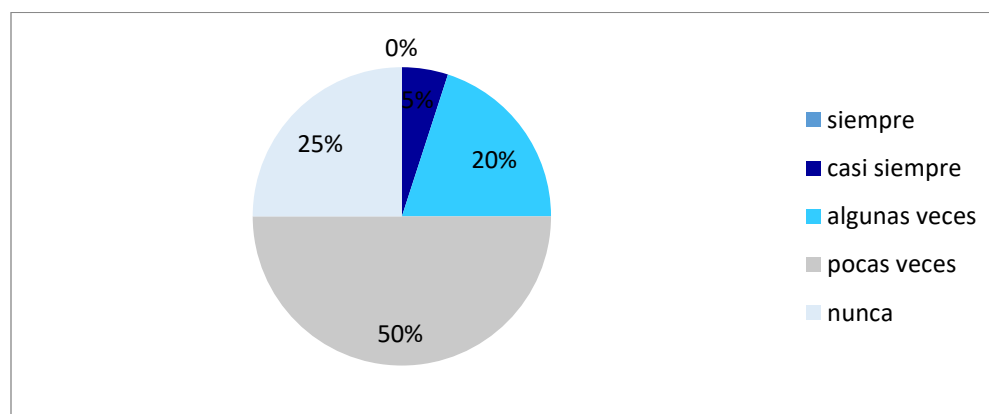
Como hipótesis, es probable que la falta de interés demostrada en la pregunta inmediatamente anterior sea porque no hayan tenido un contacto directo con el desarrollo de ambas temáticas educativas, por lo que se formuló la siguiente pregunta en aras de dar cimiento a la mencionada hipótesis: *En su formación como profesor(a) hacia su disciplina de trabajo, ¿tuvo algún acercamiento a la fundamentación en derechos humanos durante su periodo universitario?* Las respuestas a ella demostraron que el 67% de los docentes **nunca** tuvieron un acercamiento con este tema en la época en mención, mientras que el 33 % restante solo tuvo **pocas y/o algunas veces** un acercamiento de este tipo. Estas cifras sin duda alguna refuerzan el planteamiento inicial.



Gráfica 14. En su formación como profesor(a) hacia su disciplina de trabajo, ¿tuvo algún acercamiento a la fundamentación en derechos humanos durante su periodo universitario? Fuente: encuesta hecha por el investigador.

Ha quedado claro con esto que la falta de fundamentación en derechos humanos y participación política es una constante durante la formación de los profesores dentro de las universidades colombianas. Sin embargo, el interés sigue siendo en ahondar en las percepciones de los docentes sobre las condiciones de la calidad educativa frente al tema de los derechos

humanos y la participación política, de ahí que la siguiente pregunta sea: *A partir de su experiencia como profesor(a), ¿considera que la fundamentación práctica de los derechos humanos y la participación política está presente constantemente en la educación política?*, cuestión a la que los docentes respondieron así:

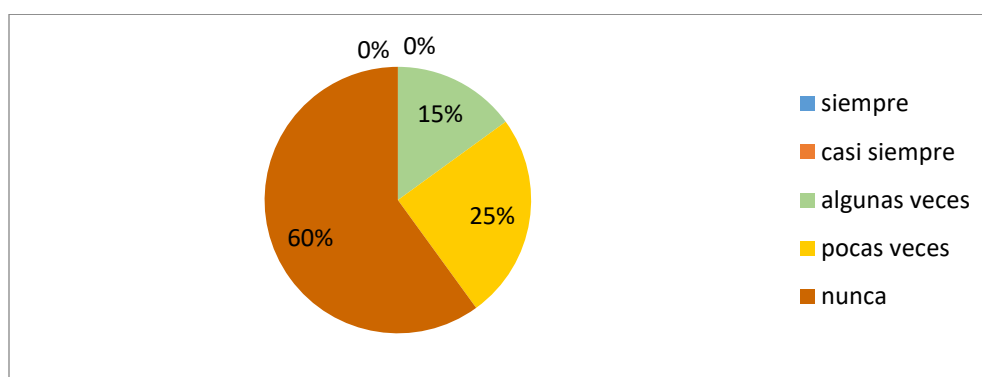


Gráfica 15. A partir de su experiencia como profesor(a), ¿considera que la fundamentación práctica de los derechos humanos y la participación política está presente constantemente en la educación política? Fuente: Encuesta hecha por el investigador.

De acuerdo con la opinión de la mitad de los docentes encuestados, **pocas veces** han percibido la fundamentación práctica y teórica de la Educación en Derechos Humanos y la participación política dentro del sistema educativo colombiano, por su parte sólo el 20% lo ha hecho **algunas veces**, mientras que el 0% lo ha percibido **siempre**. Este y los otros resultados sin duda alguna muestran una ausencia generalizada de estas dos temáticas tanto a nivel nacional como a nivel local, una cuestión bastante preocupante en el sentido en el que no se está teniendo en consideración la importancia de la formación efectiva y eficaz de los estudiantes para ser ciudadanos capaces de tomar las decisiones que afectarán al gobierno de su vida. Llegar a esta conclusión parcial, nos hace cuestionarnos también sobre las nociones e ideas que tienen los estudiantes frente a las mismas inquietudes, por lo que las siguientes preguntas intentarán responder a controversias ligadas con:

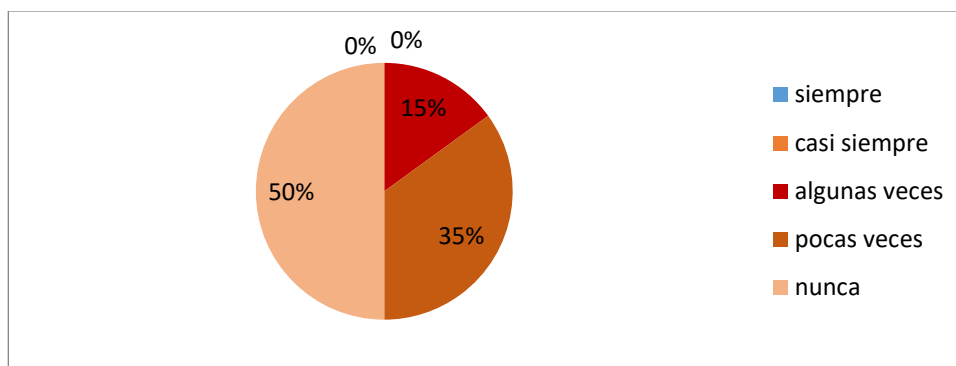
1. Apreciación de los estudiantes respecto de la educación en derechos humanos y participación política por parte de los profesores en el desarrollo de cada una de las materias.
2. Percepción de los estudiantes respecto de la educación en derechos humanos y participación política a través de las actividades realizadas en el colegio
3. Necesidad de la educación en derechos humanos en medio de la situación social.

Ahora bien, respecto a la apreciación de los estudiantes respecto a la enseñanza de la Educación en Derechos Humanos y participación política por parte de los profesores en el desarrollo de cada una de las materias se sabe que:



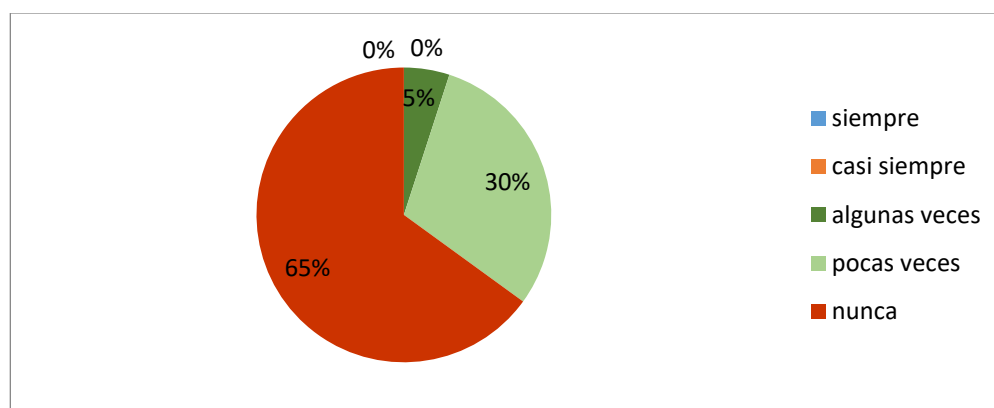
Gráfica 16. ¿Los profesores del colegio trabajan en cada una de sus materias temas relacionados con la ciudadanía y la democracia? Fuente: encuesta hecha por el investigador.

Los estudiantes en una inmensa mayoría (un 85%), encuentran que los profesores en el desarrollo de sus materias nada y/o muy poco trabajan temáticas relacionadas con ciudadanía y derechos humanos. Por esta misma línea se les preguntó por la forma en la que ellos veían que el desarrollo de la Educación en Derechos Humanos dentro del trabajo cotidiano de los docentes en cada una de las materias, una cuestión a lo que el mismo 85% del alumnado anterior respondió que nunca y/o muy pocas veces se veía reflejado.



Gráfica 17. ¿Considera usted que el trabajo cotidiano de los profesores en cada una de las materias está abogando por la Educación en Derechos Humanos? Fuente: encuesta hecha por el investigador.

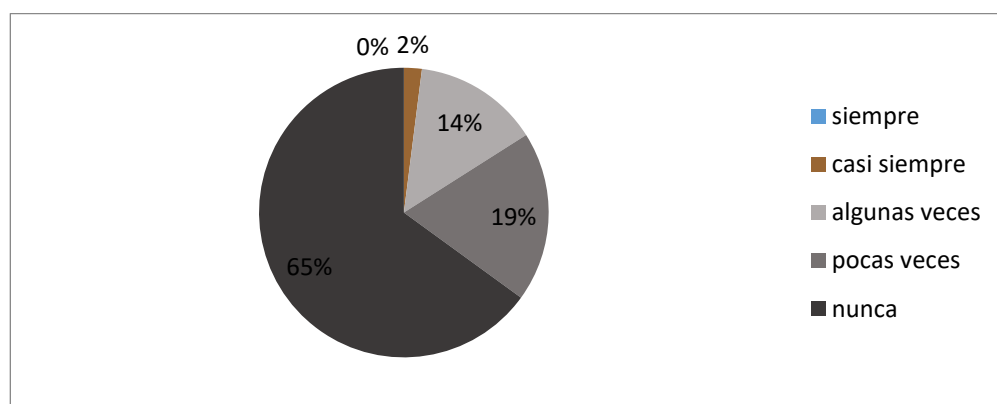
A la pregunta *Durante su vida académica en el Colegio Ricaurte I.E.D ¿han estudiado la declaración universal de los derechos humanos u otros documentos relacionados con los derechos humanos?*, los estudiantes declararon que:



Gráfica 18. Durante su vida académica en el Colegio Ricaurte I.E.D ¿han estudiado la declaración universal de los derechos humanos u otros documentos relacionados con los derechos humanos? Fuente: encuesta hecha por el investigador.

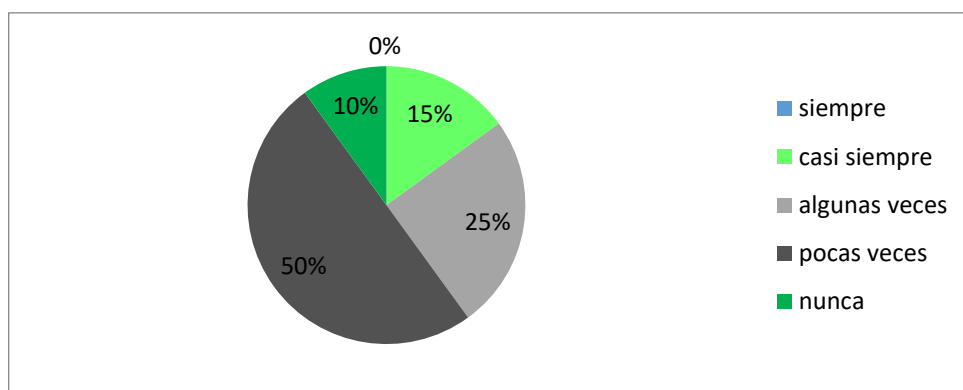
El 65% de ellos nunca han estudiado nada acerca de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, carta magna del derecho internacional contemporáneo, mientras que el 30% de ellos dice que son muy pocas veces en las que se han estudiado documentos relacionados con los derechos humanos, y sólo el 5% opine que lo ha visto algunas veces. Ciertamente este resultado es consecuencia directa del poco interés que tienen los docentes sobre estas temáticas,

además de la deficiente formación de los mismos frente al tema en general, por lo que no es de extrañar que para el 65% de los estudiantes encuestados no existan prácticas que promuevan el fortalecimiento de la participación política y los derechos humanos por parte de los profesores. Para otro porcentaje del 19% este fenómeno se ve pocas veces y, finalmente, sólo un 14% afirma que algunas veces se generan estos procesos prácticos en la institución.



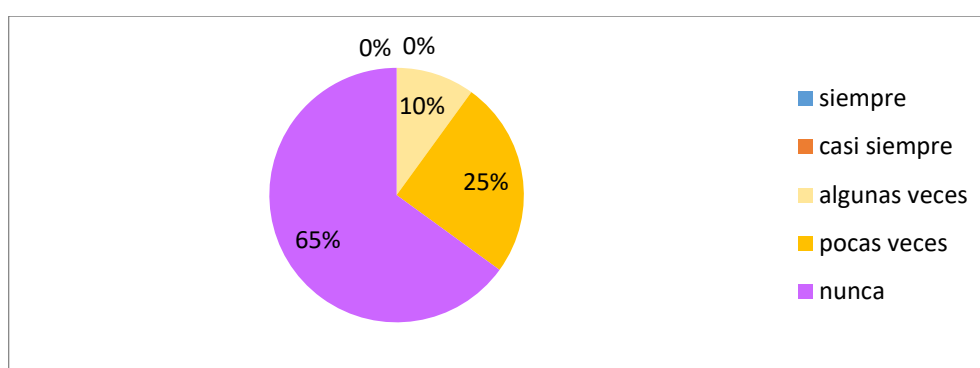
Gráfica 19. ¿Los profesores del colegio generan prácticas que promueven el fortalecimiento de la participación y los derechos humanos? Fuente: encuesta hecha por el investigador.

Respecto a la percepción de los estudiantes sobre la importancia de enseñanza y práctica de la Educación en Derechos Humanos y participación política a través de las actividades realizadas en el colegio, ellos visibilizan que:



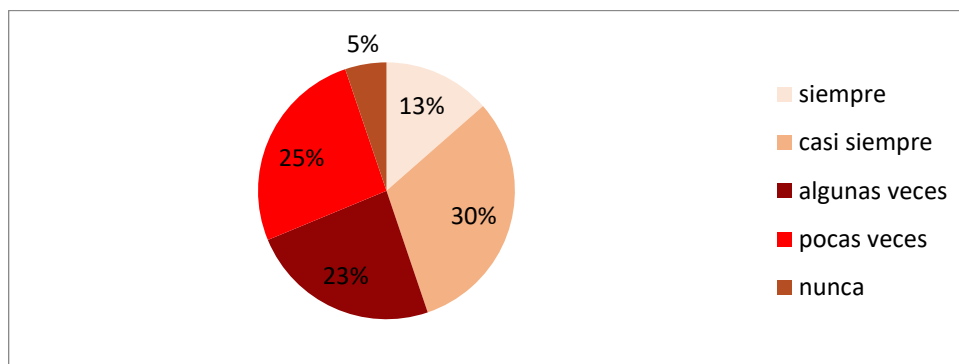
Gráfica 20. ¿Considera importante que desde el colegio se orienten y fundamenten prácticas en derechos humanos y participación política? Fuente: encuesta hecha por el investigador.

La mitad de ellos encuentran muy **poco relevante** la temática, un 25% la encuentra relevante **algunas veces**, un 15% la encuentra **casi siempre** importante y sólo un 10% la encuentra **nada** importante, estas cifras pueden ser explicadas probablemente por el desconocimiento de estas temáticas por parte de los docentes, su falta de interés y su aparente inutilidad. Además de esto, se sabe que al menos el 65% los estudiantes nunca han visto que se desarrollen espacios para reflexiones sobre la importancia de los mismos en contraposición de un 35% que consideran que sólo se potencian estos espacios pocas y/o algunas veces en el colegio.



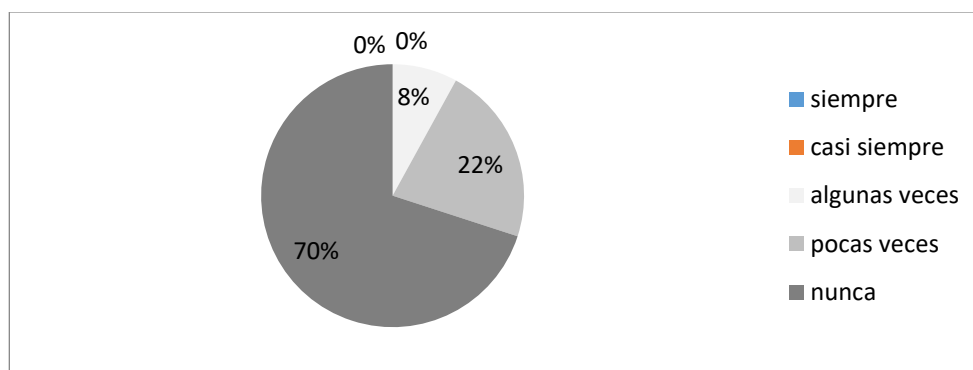
Gráfica 21. ¿En el colegio se desarrollan constantemente espacios para reflexionar respecto a la importancia de la participación política y los derechos humanos? Fuente: encuesta hecha por el investigador

Frente a la pregunta *¿Considera importante que las pruebas saber y pruebas pisa evalúen aspectos relacionados con la participación política y los derechos humanos?*, se sabe que:



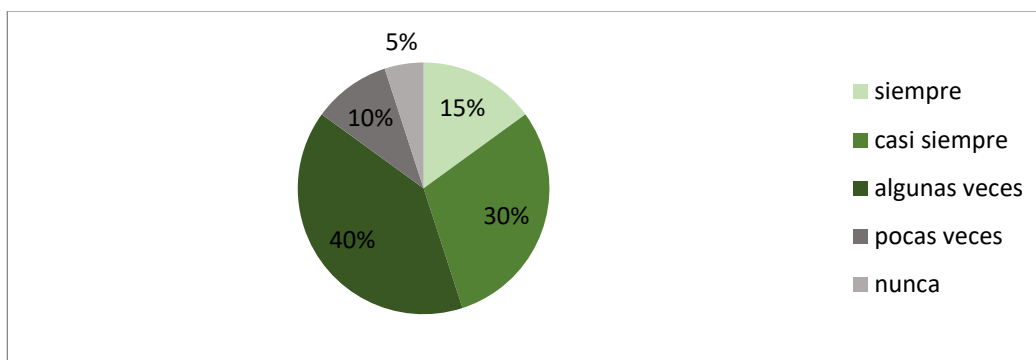
Gráfica 22. ¿Considera importante que las pruebas saber y pruebas pisa evalúen aspectos relacionados con la participación política y los derechos humanos? Fuente: encuesta hecha por el investigador.

Como consecuencia de la escasa o nula fundamentación y, por ende, del poco análisis y reflexión respecto de las temáticas de derechos humanos, participación política, ciudadanía y democracia en el desarrollo de las diferentes materias, los estudiantes poco dimensionan la relevancia de los mismos, por eso se evidencia en esta grafica la variedad de opiniones respecto de estas temáticas para el sistema educativo y su posterior evaluación o seguimiento en las diferentes pruebas nacionales. De otro lado, se comprobó que en el desarrollo de las materias, el 70% estudiantes no perciben el desarrollo de principios de participación en la aplicación de los derechos humanos desde la formación que reciben en el colegio, otro 22 % creen que es muy poco, cuestión que nos lleva a concluir que es muy poco o casi nada la labor de los profesores respecto a estas temáticas.



Gráfica 23. ¿El principio de la participación para la comprensión y aplicación de los derechos humanos desde la formación en el colegio se aplica en todas las materias desarrolladas en el Colegio Ricaurte? Fuente: encuesta hecha por el investigador.

Finalmente, se concluye este estudio sobre las nociones y percepciones de los estudiantes preguntando sobre la necesidad de la educación en derechos humanos en medio de la situación social, fenómeno al que ellos respondieron que:



Gráfica 24. ¿Considera que es útil educar en derechos humanos y participación cuando existen necesidades básicas como salud, vivienda, alimentos, agua potable, etc.? Fuente: encuesta hecha por el investigador.

Aquí se evidencia que el educar en derechos humanos y participación política en medio de las actuales condiciones sociales y de necesidades básicas por cubrir, no parece ser muy relevante para los estudiantes, muy posiblemente porque no han encontrado una relación tan fuerte entre estos ámbitos de enseñanza y las mencionadas circunstancias, esto se debe a que la desinformación y la cultura tan limitada respecto de los derechos humanos les impide ver la correspondencia tan íntima entre la dignidad humana y la importancia de satisfacer necesidades básicas.

Llegados a este punto se dirá que, en consonancia con las observaciones y los resultados de las entrevistas y de las encuestas antes relacionadas se concluye que en el Colegio Ricaurte I.E.D existe una gran deficiencia con relación a la Educación en Derechos Humanos y participación política desde el trabajo en cada una de las disciplinas orientadas por los profesores. Así mismo se evidencia que el tema no es sólo una falencia en la praxis del profesorado sino también en el desarrollo de las actividades institucionales locales, distritales y nacionales, fenómeno que con el tiempo tendrá, sin duda alguna, una réplica en la recepción y actitud de los estudiantes respecto a estas temáticas. A su vez, se evidencia que la génesis de esta problemática es la falta de trabajo sobre ambos ámbitos de enseñanza como resultado de la poca fundamentación al respecto, tanto

desde la parte universitaria como en el interés personal de cada profesor y la escasa capacitación de los maestros durante su vida laboral. De ahí entonces que la pregunta de investigación sea:

1.3. Pregunta de investigación

¿Cómo lograr el enriquecimiento de las prácticas pedagógicas en Educación en derechos humanos desde la participación política en los profesores del Colegio Ricaurte I.E.D que permitan ampliar sus paradigmas en el desarrollo de las actividades en las materias que orientan?

1.4. Objetivos

1.4.1. Objetivo general.

Fortalecer la Educación en Derechos Humanos y la participación política a partir de una propuesta que permita robustecer las prácticas pedagógicas que realizan los profesores desde cada una de las disciplinas que orientan en el Colegio Ricaurte I.E.D.

1.4.2. Objetivos específicos.

- Caracterizar el problema entorno a las prácticas pedagógicas de los profesores en Educación en Derechos Humanos.
- Realizar un análisis teórico que soporte el problema de investigación a partir de la Educación en Derechos Humanos desde la perspectiva de la participación política.
- Formular una propuesta mediante proyectos de aula, que permita a los profesores de la institución generar paradigmas y prácticas pedagógicas respecto a Educación en Derechos Humanos mediante la participación política de los estudiantes.

1.5. Apuesta metodológica

La presente investigación tiene un carácter cualitativo de orden micro-etnográfico, por ser este un método práctico en la identificación, análisis y búsqueda de propuestas para la resolución de los problemas en la educación, cuestión que como tal abarca un proceso que demanda la constante interacción entre el currículo, el estudiante y el profesor. Esta escogencia se basa en los aportes que tiene la realización de una investigación de estas características, pues como tal el método de conocimiento que constituye la indagación cualitativa contribuye al desarrollo e integralidad de la práctica pedagógica del maestro-investigador en tanto le permite retroalimentar sus procesos y realizar los ajustes necesarios a la hora de relacionarse con sus estudiantes. Además de lo anterior, la investigación cualitativa se asume como una herramienta que le permite al docente la apropiación de la realidad que, en el ámbito de la educación, se basa en “la acción comunicativa, (que) debe entenderse como un proceso de interacción y comunicación entre sujetos que, poseedores de un acervo cultural, buscan ser reconocidos como tales.” (Ortiz, 2009, p. 51)

En adición con lo anterior, es importante aclarar ante el lector que esta investigación se basa en el examen de las condiciones provistas por un estudio de caso, situación que pretende, en primer lugar, realizar la descripción de las cualidades de los profesores y los estudiantes de los grados noveno, décimo y once del Colegio Ricaurte I.E.D, con el objetivo de identificar las prácticas y procesos pedagógicos por parte de los maestros con relación a la Educación en Derechos Humanos y la participación política. En segundo lugar, se hace referencia a los soportes teóricos y metodológicos basados en la revisión documental, cuyo propósito es realizar una revisión de los textos que soportan esta investigación (actas de reuniones, planes de estudio,

manual de convivencia y algunas publicaciones, así como ciertos referentes teóricos al respecto). Naturalmente, lo anterior implica un proceso de observación, descripción, recolección de datos e interpretación para, posteriormente, pasar a un análisis crítico y reflexivo sobre la cotidianidad de la labor pedagógica por parte de los maestros de la institución en mención.

A continuación serán descritas de mejor manera las técnicas de recolección de la información utilizadas para tales propósitos:

Tabla 1.

Técnicas de recolección de la información a utilizar.

Técnica de recolección	Descripción
Observación etnográfica	Se incluye la observación en reuniones, aulas de clase, lectura de planes curriculares, momentos de receso, entre otros.
Diario de campo	Útil en el registro y redacción de vivencias personales en cada una de las experiencias, diálogos informales, interpretación de hechos y reflexiones personales, desarrollado durante parte de los años 20016 y 2017
Encuestas	Dirigidas a profesores y estudiantes a partir de las cuales se obtuvieron datos que, al analizarlos, generaron información relevante para la investigación
Entrevistas semi-estructuradas.	Destinadas a profesores y estudiantes del colegio.
NOTA: Como fue comentado con anterioridad, la selección de los sujetos participantes en las encuestas y las entrevistas se basaron en un muestreo no probabilístico internacional, por lo que su criterio de escogencia se basó en el juicio e intención deliberada del investigador a fin de obtener grupos representativos cuyos sujetos se presumen típicos en la población total.	

Fuente: Tabla hecha por el investigador

Justificación

No cabe duda que la escuela ha sido históricamente un espacio caracterizado por la tenencia de múltiples y variadas responsabilidades con respecto a la educación y formación de los seres humanos; sin embargo, esas atribuciones no siempre son cumplidas satisfactoriamente como consecuencia de ciertas deficiencias que presentan los distintos sistemas educativos, tales como la falta de recursos, insuficiencias tecnológicas, poca y/o mala preparación de los docentes frente a las competencias que en teoría deberían ser adquiridas para la garantía del proceso de aprendizaje, entre otros. Frente al tema que nos compete, se ha de reconocer que tanto la Educación en Derechos Humanos como la participación política no sólo han contado con las anteriores deficiencias, sino que a ello ha de sumarse la poca profundidad en sus fundamentaciones teóricas y prácticas en el ámbito escolar, un vacío que preocupa de sobremanera si se tiene en cuenta que la enseñanza y el ejercicio de ambos constructos pedagógicos es amparada y exigida por las leyes tanto nacionales como internacionales.

Por consiguiente, la presente investigación, cuyo origen son las observaciones realizadas en el Colegio Ricaurte I.E.D de la ciudad de Bogotá, pretende resarcir este vacío a partir de la realización de una propuesta pedagógica dirigida a los maestros que trabajan en el mencionado colegio, con el propósito de brindarles herramientas tanto conceptuales como fácticas a la hora de crear métodos pedagógicos que permitan a los estudiantes alejarse de posturas pasivas y poco críticas de las realidades actuales. Bajo esta premisa, se reconoce al docente como un trabajador intelectual al que se debe impulsar y colaborar con el objetivo no sólo de contribuir a la transformación de los esquemas tradicionales de educación política y de derechos humanos (hasta ahora focalizados en la estructuración y desarrollo de cátedras que transmiten ideas a ser

memorizadas y no reflexionadas), sino también a fin de potencializar su aprendizaje y puesta en escena en temas asociados a la resolución de conflictos, la educación ambiental, la igualdad de género y la inclusión, aspectos que en últimas fomentan el principio más anhelado socialmente, la paz.

Asociado a lo anterior, se considera relevante resaltar que otra de las razones por las cuales es más que pertinente la realización de un trabajo de esta naturaleza está relacionado con el protagonismo que por antonomasia le corresponde a los estudiantes en la construcción de una sociedad democrática, pues es precisamente en la formación ciudadana de estos que se puede garantizar ciertos niveles de armonía social. Esta labor lo que pretende es, sin dejar de lado la conceptualización, pasar de la memorización de nociones legalistas sobre los derechos y la participación política a su ejercicio real a través de situaciones problemas que se evidencien en la cotidianidad, partiendo de la definición y promoción de los derechos humanos en todos los espacios y momentos (dentro y fuera de la institución), con respeto por la dignidad y derechos de los demás con la intención de que con el transcurrir del tiempo esto se vea reflejado y multiplicado hacia el resto de contextos en que se desarrolla la vida de los estudiantes.

Lo dicho no hace más que responder a lo señalado Unesco, organización para la cual “no hay posibilidad de construir un proyecto sustentable de ciudadanía si no se acompaña, al mismo tiempo, de un esfuerzo serio y sostenido de educación para la paz, los derechos humanos y la democracia” (UNESCO, 2004, p. 7), por ende este proyecto se dimensiona para re plantear y repensar la Educación en Derechos Humanos para, a su vez, hacerla parte del desarrollo común del currículo en todas las materias, proyectos y prácticas de los maestros dentro del Colegio Ricaurte I.E.D. En últimas sólo queda decir que este es un ejercicio que intenta materializar el rol transformador de los educadores quienes, conscientes de la imposibilidad de resolver todos los

problemas que la sociedad nos plantea, se alzan como los responsables del cambio y la mejoría social a partir del uso de los conocimientos, experiencias y herramientas que la pedagogía, la didáctica y la modernidad han puesto tanto a su servicio como al servicio de todos aquellos quienes han adoptado la enseñanza como una forma de vida y revolución.

Capítulo II. Aportes teóricos: fundamentos básicos de la educación en derechos humanos, la participación política y el papel del profesor como dinamizador de los procesos de aprendizaje.

En este segundo capítulo se tendrán en cuenta dos cosas. La primera de ellas hace referencia a un barrido general respecto a aquellos estudios realizados por otros autores con respecto al rol del docente entorno a la participación, la ciudadanía, la democracia y los derechos humanos en la escuela, en tanto se entiende que este es, por antonomasia, uno de los mayores responsables en la formación de valores, creencias y demás principios de las generaciones futuras. La segunda de ellas se relaciona con aquellas construcciones teóricas sobre el significado de tres de los fenómenos sociales más importantes para esta investigación: (1) la educación en derechos humanos, (2) la participación y (3) el docente, su labor pedagógica y su responsabilidad en el marco de la educación en derechos humanos. Para abordar cada uno de los temas serán presentados tres sub-apartados que tratan con detenimiento los detalles de cada uno de los temas.

2.1. Estado de la cuestión

Para este apartado se considera pertinente empezar hablando de la relación juventud – participación política, un fenómeno que se considera problemático si se tiene en cuenta que esta relación se basa en ciertos principios de exclusión de acuerdo a la edad. Esta situación es algo

similar a lo que sucedía hasta no hace mucho, cuando “se excluían a los trabajadores y mujeres del derecho al voto o cuando se relegaba a la condición de paria político a una minoría racial (...), la razón era (...) esos grupos carecían de capacidad de juicio político” (Del Águila, 1996, párr. 4), esta condición de exclusión no ha cambiado del todo, no obstante, en el caso de los jóvenes, con la aparición de los derechos del niño se pretende un cambio, ya que lo se busca es que los menores de 18 años sean capaces de tomar decisiones sobre su propia vida y que, por ende, participen en las decisiones públicas que les afecten²¹. Claramente, para perpetuar este cambio es necesario generar espacios en donde se les permita expresar sus opiniones y fortalecer su proyecto de vida personal, familiar, escolar y social, tarea que debe darse desde todas las instituciones que conforman la sociedad y el Estado.

Entorno a estas condiciones, es oportuno resaltar que la realidad latinoamericana no se muestra tan alentadora. Un estudio hecho por la UNICEF, 2013 revela que “el 84% de los adolescentes argentinos consideran que existen pocos o nulos espacios de participación” (párr. 4), un ejemplo de que sin duda alguna es necesario incrementar todos los esfuerzos hacia la generación de procesos de participación mucho más amplios, especialmente desde la escuela, ya que es en ese ámbito en donde los niños y jóvenes tienen su primer acercamiento con los principios de la ciudadanía. Cabe señalar que estos desafíos frente a la apertura de la participación en la escuela también implican un cambio en el paradigma de la educación, así

²¹ De acuerdo con lo establecido por la convención sobre los derechos del niño, en el artículo 12 se sabe que: “Los Estados parte garantizarán al niño que esté en condiciones de formarse un juicio propio el derecho de expresar su opinión libremente en todos los asuntos que afectan al niño... en función de la edad y madurez del niño”. En el mismo sentido el artículo 13 de la misma convención se refiere a la relevancia que tiene para los niños la información para el desarrollo de sus intereses y su formación como futuros ciudadanos “la libertad de buscar, recibir y difundir informaciones e ideas de todo tipo” y el artículo 15 reconoce los derechos del niño (a) y el adolescente “a la libertad de asociación y a la libertad de celebrar reuniones pacíficas”, que como personas en formación se les debe permitir e incentivar a desarrollar prácticas como el aportar, analizar y debatir ideas dentro del contexto de un grupo que tiene por parte de sus integrantes intereses comunes”. Especificaciones disponibles en el siguiente link: <http://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/CRC.aspx>

como las prácticas pedagógicas, ambos factores notablemente determinados por las necesidades económicas, sociales y políticas que se van presentando, o al menos así lo plantea Arias (2010) en su texto *La emergencia del hombre en la formación de maestros en Colombia: segunda mitad del siglo xx*, allí manifiesta que es precisamente como consecuencia de la tenencia de una economía dependiente y vulnerable en el país que la educación desvalorice cuestiones como la participación e, incluso, los mismos derechos humanos y potencialice los cánones de eficiencia propios de los países industrializados, de ahí que sea “entendible que la educación escolar se constituya en medio para la preparación o capacitación de mano de obra que cubra las demandas del sistema productivo y de mercado” (p. 29)

Muy probablemente es que, como consecuencia de lo anterior, la formación de los profesores en las universidades durante los últimos cincuenta años “ha estado mediada por toda la serie de condiciones que se han hecho expresas a través de los Planes de Desarrollo Económico y Social en que se han apuntalado los diversos gobiernos” (Arias, 2010, p. 408), fenómeno que ha desprovisto de horizonte a la educación. A pesar de las variaciones que tiene el paradigma educativo con los gobiernos de turno una cosa si es clara, y es que después de la segunda guerra mundial en todo el mundo se habló sobre la importancia de mantener la paz. Esta perspectiva indudablemente involucró la interiorización del discurso de los DDHH en la cotidianidad, un proceso que como tal demandó la construcción y puesta en marcha de mecanismos que naturalizaran estos principios en el sentido común, de ahí que las grandes potencias se valieran de la educación y, más puntualmente, del rol del profesor, quien:

A través de los programas que propician su formación, emergió como dispositivo de normalización. Él es agente del discurso, encargado de objetivarlo, concretarlo en

actividades observables, medibles, y pareciera que el resultado de su actuar profesional arroja el comportamiento de los sujetos en la sociedad. (Arias, 2010, p. 422)

En consideración con esta y otras ideas, es claro que el trabajo de Arias resulta más que central a la hora de estudiar la forma en la que el rol de los docentes es una labor que demanda la configuración de nuevos pensamientos entorno a los DDHH, en ello que el autor afirme que un docente debe ser entendido como un gestor de la cultura, pues es él quien, desde su formación, alienta y orienta el valor y el porqué de la importancia de los DDHH y la participación en los estudiantes. Muy asociado con esta línea de ideas se encuentra el trabajo de Hugo Manuel Concha Riveros (2008) titulado *Participación estudiantil: Un estudio de la construcción simbólica acerca de la participación de los centros de alumnos en sus comunidades educativas*, allí el autor trata de descifrar el qué significa para los alumnos la participación, cómo la interiorizan, en qué consideran que pueden participar y cómo están dispuestos a hacerlo, además de entender cómo los docentes viven los procesos de participación política, el ejercicio de la ciudadanía democrática y cómo abarcan la fundamentación de los derechos humanos en medio de las particularidades propias de los colegios en Santiago de Chile.

Este documento resulta bastante importante dado el trabajo de los profesores en el tema de participación con sus estudiantes. Su contenido destaca que la evolución en este tema y en el empoderamiento es, en parte, como consecuencia de la gran conciencia política que ha caracterizado al movimiento estudiantil chileno, caso de la movilización de los estudiantes de secundaria en el año 2006 conocido como “la marcha de los pingüinos”²², el cual presento algunas peticiones relacionadas con “el cumplimiento de una jornada completa con talleres, el

²² Pingüino se le llama al estudiante típico de secundaria en Chile, por vestir con chaqueta, camisa blanca y corbata.

mejoramiento de la calidad de la educación, el pase escolar gratuito para toda secundaria, el mejoramiento de la infraestructura, así como el rol del estado en el proceso educativo” (Instituto de Investigación y debate sobre la gobernanza, 2010, párr. 29)²³. Relacionado con esto, el autor destaca que la reestructuración del modo en que el estudiante chileno participa y la pérdida de peso de las decisiones de las cúpulas directivas en las decisiones escolares hace que se abra “el espacio de participación a un gran número de personas, el flujo de ideas aumenta...orientado por argumentos que son de interés para todos, sin primar intereses individuales” (Concha, 2008, p. 82).

Lo anterior, no es otra cosa que una experiencia en donde se pone en práctica la inclusión y el ejercicio de la ciudadanía pues, en la medida en que todos participan, sin señalamientos y sin excluir a nadie por motivo alguno, los espacios de diálogo son potencializados y por ende las bondades de la democracia. Ahora, desde este esquema de pensamiento llegan también los planteamientos de José Ángel Santamaría Sánchez quien, a través de su texto *Democracia y educación ciudadana: configuración de subjetividades en la formación de estudiantes de educación media*, muestra la relevancia que tiene el formar en los estudiantes conciencia de participación democrática desde los procesos educativos que desarrollan los maestros, pues se “concibe la escuela como un espacio de socialización (...) a partir de los postulados de educación ciudadana y democracia” (Santamaría, 2012, 0. 12), a su vez, la investigación de este autor presenta una reflexión respecto a la realidad actual de las instituciones educativas y el papel que desarrollan en la formación ciudadana de los estudiantes por lo que hace una

²³ Cabe recordar que este movimiento nació como una expresión que denunciaba la vulneración del derecho a la igualdad y el derecho a la educación con calidad de la cual no gozaban todos los estudiantes chilenos, estos estudiantes se pronunciaron respecto a la participación en los grandes temas y procesos de la educación y del estado mismo desde una posición no autoritaria, este acontecimiento mostro amplia señales para el ejercicio del poder democrático que depende en total medida de las instancias de participación.

invitación a “repensar lo que hasta ahora se ha venido dando como educación ciudadana en una sociedad aceleradamente cambiante” (Santamaría, 2012, p. 14)

Las ideas que son desarrolladas por Santamaría resultan más que pertinentes y oportunas en la medida en que se reconoce la inquietud que genera el saber, por ejemplo, si los fundamentos teóricos y las prácticas de ciudadanía que se establecen en las instituciones educativas en realidad aportan al aprendizaje y desarrollo los conceptos de ciudadanía por parte de los estudiantes, un cuestionamiento que se retoma aquí a partir de la sospecha que genera el hecho de que dentro de pruebas de Estado como saber 5, saber 9 y saber 11 no se evalúe de manera adecuada los parámetros básicos entorno a valores, democracia, competencias ciudadanas y otras. Así pues, la idea del Santamaría (2012) es analizar:

La educación ciudadana desde la perspectiva de prácticas ético políticas [para] comprender cómo las subjetividades que se configuran al respecto, forman al ciudadano para una determinada concepción de democracia que se reflejan las diferentes prácticas que se establecen en la institución (elecciones, participación, autonomía, ética, valores, derechos, deberes, reconocimiento, libertad, poder, alteridad, pluralismo). (p. 14)

Lo planteado por este autor guarda gran relación con la presente investigación, pues en efecto nos interesa analizar las practicas existentes en el colegio Ricaurte I.E.D y su relación con la pedagogía y su aparente objetivo de formar estudiantes-ciudadanos empoderados de su realidad. Por otro lado, las afirmaciones del autor también nos ayudan a corroborar que en efecto la escuela es ese espacio idóneo para la construcción de subjetividades políticas y, por supuesto, la participación pues es allí donde se desarrollan las ideologías se marcan el proceder de los actores sociales y se interiorizan las normas necesarias para la sana convivencia y el interés por

el bienestar común, incluso más allá de lo estipulado por normativas tan poco impactantes como el manual de convivencia. Con esta última afirmación se pretende dejar claro que la idea es, entonces, que los estudiantes crucen las fronteras de los manuales de convivencia y trabajen con la comunidad, se empoderen de normas, cuestionen temas de actualidad que influyen y/o afecten los DDHH y generen conciencia de la utilidad de la participación política a fin de vivir, practicar, defender y promover la democracia desde muy temprana edad.

Esta idea no sólo es acogida por Santamaría, sino que también es adoptada y trabajada por Laura Camacho Sánchez y Andrea Natali Riaño Fique en su trabajo *La participación de los niños niñas y jóvenes en un ámbito de derechos en la localidad de Bosa* del año 2014. En él las autoras plantean que:

La participación en niños, niñas y jóvenes, generan a una temprana edad una conciencia democrática que promueve la libre expresión de opiniones así como también la capacidad para acercarse con el otro, escuchándolo y comprendiéndolo, ayuda a mejorar la toma de decisiones, permite el goce efectivo de los derechos, afianza la confianza en sí mismo y fortalece la autoestima (Camacho y Riaño, 2014, p. 17)

Como idea esta declaración nos parece clave en la medida en que se reconoce la importancia de trabajar desde la niñez en la construcción de la subjetividad política, a pesar de que los resultados de su investigación nos muestran que en colegio en donde realizaron su investigación (el Colegio Cafam la Esperanza) la participación de los estudiantes se limita a lo que el colegio permite a través del manual de convivencia, contrariamente a que los estudiantes quisieran ir más allá. Por ahora no interesa este resultado, pero si ha de resaltarse que muy ligado con la primera idea se encuentra el artículo de Lorena Fries y otros, publicado en 2012 y titulado

Ideas para introducir los Derechos Humanos en el aula. Mensajes sencillos y cotidianos para la protección de los derechos humanos del Instituto Nacional de Derechos Humanos de Santiago de Chile. En él se plantea la urgencia por “proponer algunas estrategias sencillas para implementar [los DDHH] en las aulas de la Educación Básica, independientemente de la asignatura que se imparta” (Fries y otros, 2012, p. 8), un propósito que surge de la identificación de la limitación que históricamente ha tenido la enseñanza de los DDHH y la democracia en Chile por ser tradicionalmente una competencia de áreas como la filosofía y/o las ciencias sociales.

Este déficit también es identificado desde este trabajo investigativo, por lo que se denuncia abiertamente que aquella limitación es una de las faltas más graves del sistema educativo colombiano, ya que los temas relativos a los derechos y a la ciudadanía deben ser considerados de interés de todas las áreas de enseñanza y no sólo de algunas pues, en últimas, lo que se debe tratar de incentivar es la construcción integral del estudiante, en otras palabras, la praxis pedagógica orientada a la Educación en Derechos Humanos deben estar presente en cada una de la asignaturas, sin importar la disciplina de trabajo pues los DDHH, la participación y la educación democrática para la ciudadanía corresponden a un ejercicio diario y que mejor que sea desde los ambientes escolares, o al menos así también lo reconoce Espinel (2013), autor que afirma que es necesaria una “proximidad que [fortalezca la] transversalidad de la educación en derechos humanos [al] trascender de la esfera de lo curricular en los proyectos educativos [al] el plano existencial impregnando las prácticas sociales, las subjetividades y formas de vida” (p. 68)

Ahora, también es necesario tener presente que la enseñanza de la participación política y el ejercicio de la ciudadanía no sólo presenta este tipo de limitantes, sino que también presenta

otros de tipo etario ya que usualmente, en Colombia, la ciudadanía se ejerce desde los 18 años²⁴; no obstante, debe entenderse que los niños y jóvenes también deben ser considerados como personas capaces de acrecentar su autonomía política progresivamente²⁵, de ahí que para Fries y otros (2012) sea tan importante:

Proporcionarles protección y acompañarles en este proceso de desarrollo [una cuestión que indudablemente] requiere que vayamos dejando cada vez más espacios para que tomen decisiones, participen y sean protagonistas de sus propias vidas. Eso es ir construyendo sujetos de derecho” (p. 25).

Paralelo a este proceso, también se hace necesario la germinación en los niños y jóvenes de una memoria histórica que constantemente les enseñe las barbaries cometidas por causa de la ausencia práctica de la participación política y la ciudadanía democrática en el marco de los DDHH, con la finalidad de evitar a futuro que se repitan estos atropellos contra la moral y la dignidad de los seres humanos.

Otro documento que sin duda alguna nos ayuda a aclarar la importancia de la formación de los jóvenes entorno al ejercicio democrático es el publicado por el Ministerio de Educación Nacional en el año 2005 titulado *Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas. Formar para la ciudadanía ¡sí es posible!*, allí son resumidas y tomadas en consideración algunas de las

²⁴ Si bien es cierto que los derechos políticos se declaran después de la mayoría de edad, esta no será eterna sino por el contrario es temporal, cuestión que permite que durante la niñez y la adolescencia sea necesario impulsar dentro de las instituciones educativas el fortalecimiento de la democracia y el pluralismo político.

²⁵ Esta afirmación se basa en los planteamientos de Fries y otros (2012) al momento de expresar que: promover una cultura respetuosa de los derechos humanos nos convoca a todos y todas a asumir un rol activo en su promoción y defensa. Si bien es el Estado el principal garante, y a él debe exigírsele el cumplimiento de esas obligaciones, se requiere de una activa participación de toda la población. No se requiere ser mayor de edad. Pequeños y grandes actos permiten hacer de nuestro entorno un lugar de mejor convivencia, mayor respeto, más justo e igualitario. Como docentes debemos empoderarnos y empoderar a nuestros y nuestras estudiantes en este rol implica reconocer los derechos humanos y propiciarlos en nuestra convivencia cotidiana (p. 52)

ponencias presentadas en el foro nacional de educación llevado a cabo en octubre de 2004, evento centrado en señalar la importancia de analizar los estándares básicos en competencias ciudadanas como propuesta a desarrollar en la educación formal. La lectura hoy en día de ese documento nos deja algunos sin sabores, pues si se compara con las condiciones actuales no es tan notorio el cambio respecto al tratamiento de estas temáticas, así pues más de diez años después de su publicación es pertinente reiterar lo dicho en aquel entonces:

Tomarnos en serio la formación ciudadana, puesto que a conciencia o sin ella, en cada una de nuestras actuaciones cotidianas, los adultos y las instituciones estamos enseñando a niños, a niñas y a jóvenes determinadas maneras de vivir en sociedad. La clave, parece estar, entonces, en dar esa formación de manera reflexiva y deliberada, teniendo claras las características de los ciudadanos y ciudadanas que deseamos que participen en la construcción de nuestra sociedad. (Ministerio de Educación Nacional -MEN-, 2005, p. 149)

El seguir estas indicaciones no hará otra cosa que contribuir notablemente a lo establecido por organismos internacionales como la Comisión Interamericana de Derechos Humanos, entidad que considera que “el ejercicio de los derechos políticos es inseparable de los otros derechos humanos fundamentales” (Dalla, 2011, p. 20). Estas declaraciones son más que un aliciente para que los docentes siembren la semilla de la participación dentro de aquellos niños y jóvenes que en un futuro serán adultos y cuyas decisiones afectarán también a las próximas generaciones. Así pues, de lo que se trata es de, retomando a Camacho y Riaño (2014), “formar personas con capacidad de influenciar y decidir como ciudadanos que poseen derechos, de compartir sus opiniones sobre los aspectos que afectan la vida propia y la vida comunitaria” (p.

29), cuestión a la que responden autores como Víctor Cárdenas quien, a través de su trabajo de grado *Propuesta pedagógica para la formación en la participación política con estudiantes de ciclo 1 y 2 de la escuela chisacá localidad 5 de Usme*, intenta potenciar ese propósito desde la creación de propuestas pedagógicas alternativas.

Hablando sobre este trabajo, ha de decirse que como tal el autor hace una propuesta pedagógica para crear alternativas de enseñanza sobre participación, ciudadanía y democracia partiendo de las fortalezas que surgen de la diversidad de estrategias, técnicas y metodologías en la relación que existe entre el estudiante y su propio conocimiento. Indudablemente cualquier propuesta innovadora en el tema de prácticas pedagógicas debe contar con el consentimiento y una amplia participación de los profesores, puesto que son ellos quienes la ejecutaran en aras de “consolidar herramientas de construcción de ciudadanía, mas no de transmisión, ni legación, a través de las vivencias y de la construcción de los estados de bienestar, en los cuales se van construyendo los elementos básicos de una ciudadanía propositiva”. (Cárdenas, 2014, p. 74).

La importancia de este documento en esta investigación básicamente recae en el hecho de que desde la perspectiva aquí documentada se comparte la necesidad de crear procesos pedagógicos y metodológicos alternativos que respondan a los retos que plantean los diferentes cambios sociales y generacionales que ahora experimenta Colombia, situación definida como postconflicto. Esta coyuntura provocada por la inserción a la vida civil de los integrantes de las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC) naturalmente acarrea desafíos que demandan una respuesta por parte del modelo educativo actual, principalmente en la formación de una sociedad que responda a los requerimientos de una paz sostenible y con justicia social, un propósito que notablemente requiere el desarrollo de competencias que sobrepasen los estándares de exámenes como las pruebas saber y pisa. Naturalmente esta es una preocupación que no sólo

es expresada en este trabajo de grado, de hecho es un tema de relevancia nacional. Prueba de ello es la publicación titulada *Colombia ha fracasado en educación ciudadana* hecha por la revista semana el 20 de enero de 2017.

El artículo claramente cuestiona la educación en ciudadanía y en DDHH en el país, haciendo hincapié en la falta de compromiso político por parte de los gobiernos hacia la enseñanza de estos temas, pues revelan que el interés prioritario en cuestiones de educación es solucionar las pruebas saber y pisa sin buscar soluciones los problemas sociales más allá de la pobre implementación de cátedras sin impacto: “si la cátedra de religión, ciudadanas, democracia, no funcionó para formar a una sociedad diferente, la cátedra de paz no necesariamente será la alternativa” (Semana, 2017, párr. 5). En este sentido, si bien se plantea como necesidad la urgencia de la EDH y la educación ciudadana, esta no debe hacerse por medio cátedras que sirvan para memorizar ciertos principios sino a través de prácticas diarias por parte de los maestros y orientadas desde el ministerio de educación, pues se reconoce que lo importante es que “los niños del posconflicto no [sean] los mismos que se han formado a lo largo de la historia... tienen que tener una sensibilidad diferente... No pueden ser corruptos, es necesario formar un carácter diferente y una ética diferente” (semana, 2017, pág. 1)

Siguiendo con este recorrido documental, se encuentra el trabajo de Giovanny Rodríguez del año 2015, titulado *Tres experiencias para pensar la educación en derechos humanos en Colombia*. Este se basa en un estudio comparativo de tres experiencias auto-definidas como Educación en Derechos Humanos, entre ellas se encuentra una ONG, el CINEP y el colegio Eduardo Umaña Mendoza, institución de la ciudad de Bogotá. El autor analizó los procesos de constitución de cada escenario, los discursos, y las prácticas políticas y pedagógicas a la luz de un enfoque antropológico de la EDH, un proceso que nos lleva a pensar en el impedimento que

tienen los maestros de renunciar a la posibilidad de transformar realidades, así como en lo absurdo que resulta el que la educación se base en la obtención de resultados favorables dejando de lado la importancia que merece la EDH. De aquí se resalta la siguiente afirmación: “la educación [debe ser] entendida como la herramienta fundamental para lograr en los jóvenes ciudadanos una serie de valores y actitudes que permitan el respeto y garantía de los derechos humanos” (Rodríguez, 2015, p. 109)

Otro texto a tener en cuenta es el artículo de Monserrat Casas titulado *Algunas reflexiones sobre la formación para la ciudadanía democrática. Pensar en el futuro partiendo del presente*, aquí la autora pretende resaltar la responsabilidad de las instituciones educativas y de los profesores respecto a la formación ciudadana de los ciudadanos del futuro teniendo como base los constantes cambios sociales que se presentan dentro de un mundo globalizado y multicultural, a fin de lograr una sociedad mejor, ya que es “a partir de una escuela real se deben enseñar las buenas prácticas de ciudadanía democrática basados en principios de igualdad, justicia y libertad, para llegar a la convivencia democrática sustentada en el respeto, la diversidad el diálogo y la solidaridad” (Casas, 2004, p. 5). Así las cosas, la EDH debe fortalecerse desde los contenidos curriculares en las asignaturas, como también en los paradigmas pedagógicos y las prácticas de los maestros sobre todo porque:

El docente como profesional tiene la responsabilidad de incentivar y fomentar la participación deliberativa y la democracia en todos los campos de la actividad escolar, de ahí la importancia del diálogo, la inclusión y el respeto por la dignidad y los derechos de los estudiantes, dentro de un ambiente de corresponsabilidad, cooperación, solidaridad respeto mutuo y la comprensión del otro como elementos básicos de la formación para la

ciudadanía, basada en actitudes, valores y comportamientos democráticos” (Casas, 2004, p. 20)

Ahora bien, con base a la lectura de este y otros fragmentos, pueden señalarse varias cosas. La primera es que queda bastante claro que para todos los autores aquí citados los docentes juegan un papel determinante en la evolución del contexto social y político, ya que son ellos quienes tienen la capacidad no sólo de formar al resto de las personas sino que al hacerlo pueden imprimir en la sociedad aspectos críticos que fomenten el cambio y, a su vez, propongan respuestas a los difíciles desafíos que la misma sociedad impone. Es, por esto mismo, que se fundamente la estrecha relación entre los DDHH y la práctica docente, pues la idea es generar todas las herramientas posibles para ejercer la democracia y la ciudadanía de manera consiente, sensata y en paz; por ende, es relevante que el ejercicio que diariamente desarrollan los maestros se encamine no solo a orientar conocimientos en cada una de las asignaturas sino que estos vayan encausados a resaltar los derechos de las poblaciones vulnerables.

La segunda cosa que se puede concluir es que en las actuales practicas pedagógicas existe un consenso sobre la necesidad de reconocer a los niños (as) y jóvenes como sujetos de derecho, como un individuo igual que puede y debe ser miembro activo en procesos de discusión y de participación, con derechos a ser informados, escuchados y a expresar libremente sus opiniones, siendo precisamente en esta etapa donde el maestro debe potenciar su rol ya que es allí donde se fortalecerá su función de mediador y orientador hacia el análisis de la información recibida por los estudiantes. Asociado a ello, también se entiende que los estudiantes deben expresar sus opiniones teniendo como principales herramientas la creatividad, la crítica con respeto y argumento, la tolerancia y el diálogo para que los conocimientos obtenidos tengan unas metas alcanzables, deseables y significativas. “Se trata entonces de que en la escuela se fortalezca la

libertad de expresión, de que la reflexión pedagógica esté presente en el aula, en el patio... que la disciplina se practique basada en la construcción de consensos compartidos” (Ministerio de Educación Nacional –MEN-, 2010, p. 7)

La tercera de ellas es que desde los colegios, e incluso universidades, aún se piensa que cuando se habla de educar en derechos humanos se responde únicamente a requerimientos establecidos por las políticas públicas como consecuencia de los compromisos adquiridos ante la comunidad internacional a través de los tratados sobre DDHH que se han firmado. Sin embargo, la verdad es que “hay un discurso oficial bien elaborado...pero este no se convierte en una práctica en las instituciones educativas y en las aulas. Piénsese, por ejemplo, en el número real de profesores que han sido capacitados en derechos humanos” (Magendzo (a), 2008, p. 24). Es resultado de la afirmación anterior, que queda bastante claro en este ejercicio que la pedagogía de los DDHH debe si o si guardar conexión con la práctica en todo momento, pues se entiende que en el ejercicio de estos principios se permite el fortalecimiento y la vivencia de la democracia, importante en tanto se entiende que “solo en un régimen democrático, garante, vigilante y respetuoso de los derechos fundamentales de las personas, es posible crear instancias que le den legitimidad a la educación en derechos humanos” (Magendzo (b), 2008, p. 8)

Respecto a esta última idea vale la pena hacer una salvedad, y es que a pesar de lo que se pueda afirmar el vivir en un sistema democrático no garantiza los DDHH vayan a ser respetados, valorados y puestos en práctica ya que pueden presentarse amenazas o vulneraciones de manera silenciosa y, por tanto, suelen pasar desapercibidas, por lo que autores como Pérez (2005) comentan que “estas violaciones suelen afectar a los que viven al margen de nuestras ciudades o, simplemente, a los que son diferentes. Esta situación se manifiesta en fenómenos como el racismo, la xenofobia, etc.” (p. 30). Se debe tener muy presente estas

circunstancias y ser muy precavidos al respecto. Pero más allá de detenerse en esto, ha de concluirse finalmente que las sociedades son cambiantes, desafiantes y demandantes por lo que el abordaje de la educación sólo puede ser un paso en el estudio del comportamiento y el mejoramiento de la calidad de vida de los seres humanos.

En este caso, se considera que con el abordaje de la EDH la presente investigación apunta a proponer a los maestros la necesidad de trabajar los DDHH y la participación política para la formación en ciudadanía desde las prácticas pedagógicas que sean capaces de desarrollar los maestros del Colegio Ricaurte en cada una de las disciplinas que orientan, con el objetivo de formar protagonistas de su proceso de formación y aprendizaje a fin de convertirse en ciudadanos empoderados con criterios políticos basados en la defensa de los DDHH. Esta es la intención, pues se considera que con el transcurrir del tiempo las buenas prácticas pedagógicas pueden ser replicadas y multiplicadas en todos los ámbitos sociales, de ahí que el interés final sea contribuir a la creación de estudiantes quienes finalmente se conviertan en ciudadanos que vivan las prácticas democráticas y participen activamente de las decisiones políticas, además de ser sujetos de derecho que “sienten y se expresan en y desde su propia subjetividad cotidiana, en el flujo de sus relaciones y en su contexto. La persona deviene sujeto de derecho en la propia práctica cotidiana de los derechos humanos” (Magendzo (b), 2008, p. 18)

2.2. Educación en Derechos Humanos (EDH): algunos comentarios sobre su significado.

Hechas todas las claridades introductorias sobre el estado de la cuestión, ha llegado el momento de hacer algunas precisiones conceptuales con relación a los tres fenómenos sociales de mayor interés: La educación en derechos humanos (EDH), la participación política y la configuración del sujeto - profesor como dinamizador del aprendizaje mediante las prácticas

pedagógicas. Para dar un poco más de fundamento a lo anterior, sería pertinente partir del hecho de que la educación en sí misma se constituye como uno de los componentes más importantes de una sociedad pues se desempeña como una herramienta primordial en el desarrollo de cualquier comunidad, de ahí que se sostenga que la educación es el factor fundamental en la constante búsqueda de mejoras para la humanidad.

Con relación a la afirmación anterior, sería interesante traer a colación los planteamientos de Freire (1971), quien sostiene que “la educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo” (p. 1). En este sentido, se entiende que la educación no puede aislarse de las realidades sociales, económicas y políticas de una comunidad sino que, muy por el contrario, está llamada a compilar sentimientos, vivencias, problemáticas, sueños y expectativas del pueblo en procura del bienestar. Es por lo anterior que la educación es uno de los derechos más fundamentales del hombre, no sólo por representar progreso para la humanidad sino también por ser la herramienta por excelencia en el conocimiento, defensa y garantía de los demás derechos, especialmente los denominados *derechos humanos* (DDHH).

Siguiendo en esta misma línea de ideas, Jean Piaget (citado por Ginsburg, 1989) pensaba que:

La principal meta de la educación es crear hombres capaces de hacer cosas nuevas y no simplemente de repetir lo que han hecho otras generaciones: hombres creadores, inventores y descubridores. La segunda meta de la educación es formar mentes que puedan ser críticas, que puedan verificar y no aceptar todo lo que se les ofrece. (p. 73)

Adicional a la afirmación anterior, Jean Piaget también manifestaba que la educación que reciben las personas, especialmente los niños, “no debe pretender una valoración por miedo o por

estatus, sino que [se espera que estos] puedan tener la confianza y el respeto de decir sus puntos de vista pero también de escuchar y respetar los de otros”. (Ginsburg, *Ibíd.*, p. 74). En esta línea de ideas, se entiende que la finalidad de la educación es promover íntegramente el desarrollo de la personalidad humana a partir del respeto por el otro y sus derechos, y de la defensa y promoción de la libertad y la justicia.

Ahora bien, anudado a estas consideraciones iniciales sobre el significado de la educación, es relevante definir qué son los derechos humanos (DDHH), un concepto que si bien es bastante amplio podría definirse desde dos campos diferentes. El primero de ellos hace referencia al ámbito socio-jurídico representado principalmente por organizaciones internacionales y algunos autores que destacan la función social de los mismos. Pueden ser citados algunos ejemplos. Se empieza por retomar las declaraciones de la Organización de Naciones Unidas (ONU) (s.f.), ente internacional para el cual “los derechos humanos son derechos inherentes a todos los seres humanos, sin distinción alguna de nacionalidad, lugar de residencia, sexo, origen nacional o étnico, color, religión, lengua, o cualquier otra condición. Todos tenemos los mismos derechos humanos, sin discriminación alguna” (párr. 1).

Del mismo modo se pueden citar las palabras de la Organización Mundial de la Salud (OMS) (s.f.), institución que ha definido que “los derechos humanos son garantías jurídicas universales que protegen a individuos y grupos contra acciones que interfieran en sus libertades fundamentales y en la dignidad humana” (párr. 1). Por su parte, autores como Rodríguez (s.f.), para quien valores como la libertad, la igualdad, la dignidad, la participación y la equidad se convierten en bastiones de los derechos humanos, sostienen que:

Los derechos humanos son todos aquellos necesarios para gozar de una vida digna conforme al proyecto de vida que cada quien adopte [en respuesta a] sus cualidades y condiciones. Por su parte, le corresponde al Estado proporcionar las condiciones para que todos sus habitantes tengan acceso y posibilidades reales para lograr esos objetivos. (p. 45)

Entre tanto, el segundo de los ámbitos se liga mucho más a una interpretación jurídico – filosófica de los DDHH, pues como tal se les entiende como un discurso ético que si bien delimita las interpretaciones colectivas sobre la vida humana y la dignidad en tanto se les imprime algunas obligaciones morales también posee un soporte legal. Se inicia por destacar los planteamientos de Pogge (2008) para quien los DDHH son “aquellos derechos muy básicos que tiene todo ser humano. En virtud de estos derechos, cada ser humano goza de cierta protección moral mínima para no ser tratados de determinada manera por otros agentes humanos, sean individuales o colectivos” (p. 236). De igual forma, Papacchini (2003) señala que, los DDHH “no se agotan en meras aspiraciones morales y cuentan con el respaldo de un sistema normativo o por lo menos del reconocimiento universal por parte de la humanidad civilizada, que se expresa en declaraciones, convenios y pactos sobre derechos humanos” (p. 50)

Frente a las afirmaciones de Papacchini, ha de destacarse que si bien a partir del final de la segunda guerra mundial los DDHH se han convertido en parte de la normatividad de los Estados Nacionales a través de la construcción y puesta en marcha de acuerdos y tratados que conforman el corpus del derecho internacional, se considera pertinente entender que el ejercicio de los DDHH va mucho más allá de las obligaciones jurídicas que los acompañan ya que desde la visión filosófica los DDHH “deben entenderse como pretensiones o derechos morales”

(Tugendhat, 1997, p. 13). Esta relación entre los DDHH entre su ámbito moral y jurídico se sintetiza de mejor manera en el pensamiento de Pogge (2002) quien manifiesta que:

Los derechos humanos se diferencian de los derechos morales porque son pretensiones o exigencias que no se dirigen inmediatamente a los seres humanos en cuanto individuos, sino ante todo al orden público vigente, es decir, son primeramente exigencias ante la política y el Estado. Correlativamente, solo puede hablarse de violaciones de los derechos humanos cuando los responsables políticos, los actores estatales, no cumplen con su deber (p. 238)

Ahora bien, cabe resaltar que aunque los DDHH sean inherentes a los seres humanos y estén protegidos por normatividades que obligan al Estado a promoverlos, su apropiación y ejercicio no son materializados en la realidad de manera eficiente y contundente, por lo que en muchas ocasiones sus bondades se quedan en el plano de lo teórico. Es por lo anterior que se sostiene que una de las herramientas más certeras en el acceso y conocimiento de los DDHH es la educación, pues es desde allí que se puede generar conciencia sobre su importancia tanto en políticas nacionales e internacionales como en la vida cotidiana. En esta línea de ideas, se resalta que la educación y más aún, la educación en derechos humanos (EDH) debe ser entendida como un proceso histórico y político que ha venido reclamando su estatus como derecho autónomo²⁶, una apreciación que incluso es validada por instrumentos educativos y administrativos como el programa mundial de educación en derechos humanos (2005 – 2019) de la ONU.

²⁶ Derecho autónomo, aquél que no depende de otros derechos, relaciones o situaciones jurídicas, por tanto es exigible de manera directa.

A saber, en el marco de este programa la Organización de Naciones Unidas (ONU) (2005) declara que la EDH es:

Un conjunto de actividades de educación, capacitación y difusión de información orientadas a crear una cultura universal de los derechos humanos. Una educación en derechos humanos eficaz no sólo proporciona conocimientos sobre los derechos humanos y los mecanismos para protegerlos, sino que, además, desarrolla las aptitudes necesarias para promover, defender y aplicar los derechos humanos en la vida cotidiana.

La educación en derechos humanos promueve las actitudes y el comportamiento necesario para que se respeten los derechos humanos de todos los miembros de la sociedad (...) Asimismo, para quienes tienen la responsabilidad de respetar, proteger y realizar los derechos de los demás, la educación en derechos humanos desarrolla la capacidad de llevar a cabo sus tareas. Tanto lo que se aprende como el modo en que se aprende deben reflejar valores de derechos humanos, estimular la participación y fomentar entornos de aprendizaje en que no haya temores ni carencias” (p. 93)

Así mismo, en Colombia también se cuenta con una herramienta política administrativa que permite la activación de la EDH en el plano local, su nombre es Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos (PLANEDH) del año 2009 que pretende juntar dentro de los principios constitucionales y del Estado social de derecho algunas bases éticas y pedagógicas para el respeto, promoción y ejercicio de los derechos humanos, o al menos así lo precisa el Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2009), institución que dentro del mencionado plan afirma que: “sin duda la educación en derechos humanos es la vía más racional y prometedora para aprender

y tomar conciencia acerca de los valores y principios que enaltecen la dignidad del ser humano”
(p. 167)

Corolario de lo anterior, se entiende que la EDH se ha ido configurando como un derecho humano en sí mismo pues su puesta en marcha da ciertos niveles de garantía de construir procesos que nos pueden llevar a fortalecer tanto los derechos de cada ser humano, como el reconocimiento de los derechos de los demás. Así mismo, la EDH potencia el conocimiento de los medios y mecanismos para protegerlos, reclamarlos y hacerlos conocer por otros dentro de un marco de dignidad, justicia social y respeto por los demás seres humanos, cuestiones que claramente son acciones que resultan pertinentes dentro de la labor de educativa a corto, mediano y largo plazo. Respecto a este tema, vale la pena destacar que la labor educativa a la que se hace referencia debe ser desarrollada desde los primeros años de vida de cualquier ser humano sin que exista limite ni condicionamiento, y la misma debe llevarnos a evitar vulnerar los derechos y, por consiguiente, propugnar para que no se cometan barbaries y atrocidades a futuro.

También es de anotar que la EDH en la actualidad no es algo que pueda quedar a la “buena voluntad” de los Estados, sino que éstos tienen la obligación de impulsarla en todos los niveles del sistema educativo. El soporte para esta consideración está en la normatividad e instrumentos internacionales que reconocen como un derecho a la EDH e invitan de manera formal a los Estados a promoverla, como lo dice la constitución y el bloque de constitucionalidad²⁷. Es precisamente con basta a esta condición jurídica que la EDH gana un estatus de exigibilidad, pues ante el Estado se especifica quiénes son los receptores de este derecho, cuáles son las

²⁷ Para Rodrigo Uprimny. El Bloque de constitucionalidad es integración a la constitución de normas como los tratados y convenios internacionales que reconozcan derechos humanos, los tratados limítrofes o los Convenios de la OIT ratificados por Colombia.

obligaciones del Estado frente a los mismos y cuáles las formas de reclamarlo judicialmente ante las instancias locales e internacionales.

Esta condición de exigibilidad que ganan todos los derechos, particularmente el derecho a la EDH, es justificado más puntualmente en el texto *Manual de protección de los derechos de la sociedad civil*, documento publicado por Sinergia & Civilis Derechos Humanos (2013), en razón de las siguientes cuestiones:

1. Todos los derechos tienen un “contenido esencial” de carácter absoluto y de aplicación inmediata, que garantiza la vida y la dignidad humana.
2. Todas las libertades y derechos poseen una dimensión individual y una dimensión colectiva, aunque sus fundamentos sean diferentes; y requieren garantías de acceso a políticas, medidas y bienes y servicios garantizados por el Estado.
3. Todos los derechos son exigibles en virtud de su relación con otros derechos, y pueden invocar los principios generales de los derechos humanos, como la igualdad y la no discriminación o el derecho a la tutela judicial efectiva. (p. 66 – 67)

Es en virtud de lo anterior que la EDH se considera un derecho al que todos deben tener acceso, especialmente los maestros, quienes replicarán en los niños, niñas y en los jóvenes los fundamentos básicos y la importancia de practicarlos. Basados en estas consideraciones se plantea la necesidad de que desde los planes de educación y las políticas públicas se faciliten los medios necesarios para formarse, reflexionar, promover y practicar la EDH. Esta es una idea ampliamente desarrollada por Pérez (2005) para quien:

La educación en los Derechos Humanos se revela como una prioridad, como algo que hay que tener en cuenta en todos los sistemas educativos. En este sentido, es importante – si bien los derechos no se aprenden si no se ejercitan– prestar también atención a la dimensión cognoscitiva. Aunque este tipo de educación siempre ha sido importante, ha de tener aún más relevancia en las sociedades pluralistas, en esencia más complejas, ya que el ejercicio de los derechos se hace imprescindible para propiciar una convivencia armónica. (p. 36)

En este sentido, es de resaltar que en los planes de educación y en la planeación como organización curricular conviene incluir a la EDH, pues en esencia allí se destaca el valor que tienen la tolerancia, la inclusión, el respeto por la pluralidad, la solidaridad, la dignidad, el respeto de las expresiones en sus diversas formas, y en donde el ser humano se posiciona como el centro de interés. Adicional a lo anterior, es imprescindible destacar que la EDH no sólo aplica el ejercicio de los mencionados valores dentro del ámbito escolar, de hecho su énfasis está en su impacto dentro de la vida cotidiana, particularmente en la resolución de conflictos en la sociedad, de ahí que la EDH trate de “identificar los “mínimos morales”, [es decir], una “ética de los mínimos” sobre los cuales podemos sostener una visión y una convivencia humana” (Magendzo, 2008 (a), p. 25)

Siguiendo con estos planteamientos, se reconoce que la EDH también está encaminada a formar estudiantes que se constituyan como sujetos de derecho. En palabras de Magendzo (Ibíd.) tal estatus podría ser definido como “una persona que tiene un conocimiento básico de los cuerpos normativos referidos a los derechos fundamentales de las personas y los aplica para promover y defender sus derechos y los de los demás” (p. 35). Además, se sostiene que un sujeto

de derecho también conoce y tiene la habilidad de activar los mecanismos y medios para acudir ante las instituciones y autoridades que puedan salvaguardar los derechos propios y los de su comunidad, habilidad que ha adquirido a partir de la EDH en tanto ha potenciado la capacidad de identificar las injusticias sociales, la desigualdad, la violencia, los problemas ambientales, entre otros.

Es también pertinente destacar la importancia de la educación en derechos humanos para el desarrollo de la democracia en los colectivos, que en palabras de Elsa Bonilla, en su trabajo doctoral *camino y construcciones de la educación en derechos humanos en Colombia: una mirada histórica desde 1991 -2015*, muestra la importancia esclarecer que:

Si bien la visión jurídico política de la EDH es una parte fundamental en tanto permite a los sujetos el conocimiento legal de sus derechos y la forma procedimental con la cual pueden exigirlos, es necesario complementarla con un proyecto político y epistémico que permita transformar las realidades sociales en aras de la paz y la justicia social, fin último de las democracias de alta intensidad (Bonilla, 2018, p 190)

Llegados a este punto cabe señalar, la EDH significa empoderarse del lenguaje y ser capaz de cuestionar y denunciar las injusticias, además de proponer soluciones a las mismas. Para esto, es necesario que la EDH se desarrolle en un ambiente lejano a las restricciones, imposiciones verticales, relaciones rígidas y autoritarias, y más cercano a un entorno caracterizado por el diálogo, la comunicación y la participación. Es con base a lo anterior que la EDH tiene dentro de sus cualidades la criticidad, característica básica en la construcción de una nueva conciencia ciudadana que permita crear alternativas a los conflictos sociales, posición apoyada en las ideas de Magendzo (ibíd.), autor para el cual “la pedagogía en derechos humanos está llamada a

fortalecer las habilidades de los estudiantes para que puedan identificar, analizar y ofrecer soluciones a estas cuestiones, acordes con la ética de los derechos humanos” (p. 120)

Teniendo en mente lo anterior se sostiene finalmente, si la educación tiene como propósito el desarrollo integral de la persona, no puede en momento alguno omitir o dejar pasar por alto el valor de los DDHH y su implicación directa en la educación, ya que estos constituyen los principios que fundamentan y orientan el currículo, el ejercicio laboral del profesor y la organización escolar que busca una educación para la paz y la dignidad humana. En suma, es de reconocer que los DDHH son utilizados para educar moralmente sin creer que éstos sólo tienen una dimensión ética, ya que también cuentan con una dimensión filosófica, social y jurídica. Es por esta multi-dimensionalidad que los contenidos de la EDH tienden a ser bastante integrales y complejos, por lo que abarcan el estudio de, por ejemplo, las tensiones cotidianas pues, de esta manera, se reconocen y construyen las bases de una cultura democrática que requiere del diálogo y la participación para su desarrollo.

2.3. Hacia la transversalidad de la EDH: la enseñanza de la participación política como parte de un proyecto pedagógico democrático.

Ya en párrafos anteriores se comentó que el derecho a la EDH debe su importancia a la capacidad que esta tiene para abrir la puerta de acceso a los demás DDHH y al ejercicio de los mismos. En este sentido, se sobreentiende que la EDH debe ser promovida y defendida tanto por el Estado a través de su normatividad interna, más específicamente mediante el bloque de constitucionalidad, como por la comunidad internacional según lo estipulado por los pactos, las declaraciones y normas que protegen los DDHH, caso tal de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH) tanto en su preámbulo como en el numeral 2 del artículo 26,

parágrafos donde se establece que es responsabilidad colectiva la promoción de los DDHH tanto por la vía judicial y administrativa como por la vía educativa.

Ahora bien, vale la pena advertir que la EDH ejecutada desde las instituciones educativas tiene que propender por robustecer un elemento fundamental para el desarrollo de cualquier sociedad democrática: la participación política. Para su abordaje, es pertinente partir desde los conceptos básicos, los cuales al ser llevados a buenas prácticas deben conllevar a la promoción, defensa y exigibilidad de los DDHH desde su ejercicio integral, es decir, en concordancia con varias áreas de conocimiento. A este respecto, es importante hacer mención sobre la necesidad que conlleva una puesta en marcha transversal de la EDH desde el currículo, puesto que esta no es una materia en sí misma, ni tiene pretensión de serlo, por considerársele más como un enfoque pedagógico.

Así las cosas, la transversalidad curricular se entiende como una condición educativa que permite realizar una mirada holística a los procesos educativos, qué además de señalar aquellos contenidos educativos que se consideran necesarios, también se ocupa fundamentalmente del sentido y la intención que se pretende conseguir mediante estos aprendizajes, los cuales son promovidos por toda la institución educativa y el conjunto curricular; en esta línea de ideas, se sostiene que “la transversalidad es el espíritu, el clima y el dinamismo humanizador que ha de caracterizar a la acción educativa escolar”. (González, 1994, p. 7)

En este orden de ideas, la transversalidad incide en las asignaturas, desbordándolas, refiriéndolas a objetivos y actividades más generales, con temas y problemas definidos que requieren de la colaboración de las distintas disciplinas y con un tratamiento complementario,

por lo que la transversalidad apunta al desarrollo integral de la persona, asumiendo desde el sistema educativo una perspectiva ética y una visión del mundo solidaria y responsable respecto a él. Adicional a ello, vale la pena señalar que la transversalidad es una forma de entender la educación desde una postura crítica frente a la realidad, lo cual implica el repensar y re conceptualizar referentes epistemológicos, teóricos, educativos y del propio currículo de cada una de las disciplinas de conocimiento para poder derivar en la superación de visiones parciales de la educación, en especial de la EDH que tradicionalmente se ha desarrollado mediante cátedras o asignando la responsabilidad de la misma a un área en especial.

Aquí, se habla entonces de la necesidad de consolidar un planteamiento de transversalidad dentro de la institución educativa que impacte coherentemente a todo el sistema de curricular, pero este planteamiento no puede ser cerrado, no puede acabarse en el currículo oficial, sino que debe permitir y aun propiciar la toma de decisiones de todos los integrantes de la comunidad educativa, es decir, el profesorado, los estudiantes, los padres, las madres y, quizá, distintos organismos oficiales. En últimas, los currículos deben ser el marco que permita y potencie sus actuaciones, no que las cierre o las determine completamente.

En este sentido, es de destacar el trabajo de Yus (1997) quien hace una aclaración de los diferentes ámbitos de la transversalidad en función del grado de complejidad con que se afronta el hecho educativo definiendo estas cuatro categorías:

- Transversalidad disciplinar: consiste en el tratamiento específico que cada área, a lo largo del curso, a un tema transversal, para que cumpla su dimensión de transversal debe aparecer en sucesivos momentos y no como un tema más añadido al conjunto de contenidos del área.

- Transversalidad en el espacio: es la consideración de un tema transversal por más de dos áreas en un año académico determinado. Dos o más áreas se ponen de acuerdo para desarrollar un tema transversal de manera coordinada desde la óptica particular de cada área.
- Transversalidad en el tiempo: Como consecuencia de una decisión sobre un objetivo a medio o largo plazo se considera necesario ampliar el tratamiento transversal a más de dos años académicos sucesivos. , buscando formas crecientes de conceptualización y sensibilización del tema en cuestión.
- Transversalidad curricular: Tratamiento curricular, ligado a las diferentes áreas que compone una etapa, que se da a un tema transversal concreto. Este tratamiento incluye, lógicamente, los anteriores tipos de transversalidad”. (p. 14)

Ahora bien, dejando claro esto se puede retomar el planteamiento anterior y así decir que la transversalidad en la EDH debería construirse de manera tal que se conecte a la realidad social y los intereses de los estudiantes con las temáticas curriculares y los contenidos científicos, constituyéndose de esta manera en un enfoque bajo el cual se trabaje desde las diversas disciplinas del conocimiento. Es así que se reúnen características como “preocupación por los problemas sociales, conexión de la escuela con la vida, una apuesta por la educación en valores y una perspectiva social crítica” (Yus, Ibíd., p. 96). A saber, cada una de estas características se engloba en la participación política, uno de los campos de conocimiento y acción más importantes en la construcción y consolidación de cualquier sociedad democrática, y cuyo ámbito de enseñanza hace énfasis tanto en el estudio de las tensiones sociales presentes en la vida cotidiana, como en la forma de resolver problemas que se deriven de las mencionadas tensiones.

Llegados a este punto valdría la pena aclarar dos cosas. La primera es que para el caso de las tensiones dentro del ámbito educativo, la EDH promueve el estudio a profundidad de los conflictos que se generan al hablar de la naturaleza de las metodologías y contenidos de los programas curriculares, situación que pretende materializarse mediante la entrega de herramientas que permitan a los estudiantes cuestionar la organización en la escuela de la cual hacen parte, así como las estructuras que favorecen la desigualdad en la educación. Pese a la importancia de este proceso, es fundamental dejar claro que las tensiones que hacen parte del aprendizaje de la EDH también se salen del contexto educativo, por lo que la segunda cuestión a dejar clara es lo imperativo que resulta que el estudiante avance en su comprensión sobre las tensiones que subyacen en todas las relaciones sociales a fin de incrementar su capacidad para imaginar y crear nuevas formas de escenificar el futuro a partir de la participación en los distintos ámbitos de decisión tanto pública como privada.

Con base a este planteamiento, se recalca que la participación política es todo un proceso educativo que demanda la sensibilización desde los más pequeños hasta los más grandes, un planteamiento fundamental en el marco de este trabajo investigativo ya que coloquialmente la participación política ha sido entendida como la manifestación del voto, hecho que en muchas ocasiones se canaliza en masas a través de partidos políticos que han tenido el poder para encausar la voluntad de los electores en los comicios en razón de su capacidad de dirección, manipulación y su organización jerárquica. En consideración con lo anterior, resulta oportuno entonces definir a la participación política como “cualquier tipo de acción realizada por un individuo o grupo con la finalidad de incidir en los asuntos públicos” (Sears, 1987, p. 166), fenómeno que incluye tanto la creación y ejecución de planes técnicos por parte del gobierno,

como diversas formas de actividad política por parte de la sociedad civil tales como huelgas, manifestaciones, marchas, insurrecciones, etc.

Adicional a la información anterior, se sostiene que la participación política también vincula actividades más prudentes de la política como el diálogo, el consenso, el voto y la representación coordinada y canalizada por el poder estatal, todos ellos factores que contribuyen a la construcción de una cultura de derechos humanos y, en últimas, a la democracia, un sistema político que, de acuerdo con los planteamientos de Dahl (2012), representa:

La forma de gobierno más deseable porque solamente ella provee las clases de libertad necesarias para el autodesarrollo y el crecimiento individual entre ellas, la libertad para intercambiar ideas y opiniones con otros, la libertad para formar asociaciones con otros con el propósito de alcanzar objetivos en común, y la libertad para determinar y luchar por la propia concepción de la buena vida. (p. 42)

Ahora bien, si se entiende que todo proyecto de participación política pasa por un interés por diversificar las formas en las cuales la sociedad civil hace parte de los procesos de decisión es posible comprender el surgimiento contemporáneo de organizaciones que rompen con las políticas tradicionales (ONG, los sindicatos, las asociaciones deportivas y culturales, etc.), algunas de ellas formaciones colectivas que van de acuerdo múltiples y diversas habilidades y aptitudes que nacen en respuesta a infinidad de necesidades, aunque con certeza se podría decir que muchas de ellas luchan mayoritariamente por la inclusión y el reconocimiento social, de ahí que operen bajo enfoques de género, ambientales, animalistas, diferenciales y en defensa de lo público y lo cultural y los DDHH, características que hacen pensarse a “ciudadanos como

protagonistas, capaces de participar democráticamente en la definición de políticas para el bien común” (Hoyos, 2003, p. 2)

Claramente, la aparición de estas organizaciones sociales que representan formas alternativas, autónomas y más directas de participación es síntoma de la poca legitimidad de los partidos políticos actualmente, estructuras que han perdido tanto su grado de confianza debido a fenómenos como la corrupción y el clientelismo al punto de encarnar en la ciudadanía cierto grado de apatía y disgusto. Esta reconfiguración entorno a las maneras de hacer política es un gran avance cultural, pues en esencia esta situación transforma la posición de aquellos “intelectuales, académicos y líderes políticos que consideraban al público general incompetente y que a menudo abogaban por alguna forma de elitismo democrático, [ya que en la contemporaneidad se sostiene que] únicamente el pueblo (...) puede decidir cuál es el interés público” (Dahl, 2012, p. 42).

Así las cosas, se ha abierto paso a un entendimiento más amplio de la política en sí misma, pues desde lo aquí expuesto se entiende que la gestión de lo público es un proceso que se gesta desde la adquisición de compromisos hasta el desarrollo de capacidades que va más allá de las teorías propuestos por las élites tradicionales, en otras palabras, ha de afirmarse entonces que “una comprensión de la participación democrática, la confianza y la capacidad para participar sólo se puede adquirir gradualmente por medio de la práctica; no pueden enseñarse como una abstracción” (Hart, 1993, p. 5). Claro este planteamiento, es momento de decir que en el marco de la participación política no desaparecen los conflictos sociales, por el contrario, se intensifican, razón por la cual no se puede desechar el hecho de estar frente a un entramado social, con intereses y necesidades de diversas índoles por parte de individuos o colectivos que hacen parte de un todo llamado *sociedad civil*.

De acuerdo con las ideas de Gramsci (1971) la llamada sociedad civil “tiene como base el consenso que surge por los acuerdos entre los individuos” (p. 346), por lo que se parte del reconocimiento de la existencia de diferencias allí, muchas de ellas irreconciliables, pero que deben ser tratadas y/o resueltas mediante el diálogo. Este hecho recrea la necesidad de que los sujetos reconozcan sus derechos y los de los demás al mismo tiempo que aprenden sobre distintas formas de discernir, opinar y refutar. Básicamente, lo que requiere en un sistema democrático en el que la sociedad civil tenga garantía en el ejercicio de sus derechos es el equilibrio entre la participación y la deliberación, una idea contenida en las afirmaciones de Touraine (2000) en tanto comenta que:

Si se da todo el peso a la democracia participativa, no sólo para solucionar el problema de las diferencias culturales, sino sobre todo el de las desigualdades sociales y económicas, hay que desarrollar el sentido deliberativo de política, el cual implica una pedagogía de la comunicación y de la convicción, una comprensión fuerte de lo público y una concepción lo suficientemente compleja de la sociedad civil. (p. 29)

Estas palabras invitan a pensar y cuestionar, ¿cómo y en qué momento puede ser desarrollado tal sentido deliberativo de la política?, ¿habrá algún momento preciso y oportuno en el que una persona este lista para hacerse participe de los asuntos públicos?. Claramente no existe una respuesta concreta, ya que frente a estas preguntas surgen un sinnúmero de reflexiones, interrogantes, debates y posturas. No obstante, lo que si se puede afirmar es que la participación es un derecho y una cualidad que en los seres humanos debe cultivarse y practicarse durante toda la vida y no desde el momento en que una norma indique la mayoría de edad, puesto que la participación se basa en elementos como la expresión de las ideas, la

intervención activa, e incluso la creatividad, y esas son precisamente las actitudes que deben cultivarse desde la niñez.

Aquellas ideas relacionadas con la continuidad que demanda la enseñanza y puesta en marcha de la participación política se basan en los planteamientos de Hart (1993), quien manifiesta que:

La confianza y la competencia para participar deben adquirirse gradualmente con la práctica. Por esta razón debe haber oportunidades crecientes para que los niños participen en cualquier sistema que aspire a ser democrático y particularmente en aquellas naciones que ya creen ser democráticas. (p. 4)

Llegados a este punto, es imperativo destacar lo señalado desde el principio, el papel de las instituciones educativas en la construcción colectiva de herramientas que faciliten la participación política así como el mencionado sentido deliberativo tanto en los niños (as) como en los jóvenes y en los adultos. Es precisamente con base a todo lo que representa la escuela, bajo la mirada y puesta en práctica de la EDH, que se deja en claro que tanto la participación como cualquier otra expresión democrática no se aprende un momento a otro, ni es algo con lo que se nace, sino que se aprende en un proceso continuo que acarrea todo un modelo de ciudadanía que ha de ser socializado principalmente desde las escuelas, de ahí que se sostenga que la forma más eficaz para formar a la ciudadanía “es aquella que se consigue a través de las propias experiencias de participación y del desarrollo de conocimientos, destrezas, actitudes y valores participativos” en el marco de la educación. (Muñoz, 2006, p. 13)

En últimas, es de recalcar que existe una gran relación entre la participación política, las prácticas democráticas y los DDHH, los cuales deben ser abordados, como se ha dicho, desde el

ámbito de la fundamentación, pero sobre todo desde la práctica a lo largo de la vida de todas las personas. Es por lo anterior que estas mismas deben iniciar en el hogar en ambientes de relación social y sobre todo desde los entornos escolares, lugares en donde la educación política tenga como objetivo “formar personas comprometidas con la transformación de la sociedad, en una más justa e igualitaria, en donde los derechos humanos sean parte integral de la cultura ciudadana” (Magendzo, 2008 (b), p. 9), un propósito que en sí mismo encarna la naturaleza del enfoque pedagógico que recrea la EDH.

Así pues, de lo que se trata es de desarrollar estrategias en los entornos tanto públicos como privados para facilitar la formación en los mencionados propósitos. Es importante recalcar que en dicho desarrollo todos deben tomar roles activos ya que se entiende que no sólo las autoridades nacionales, las escuelas o las familias son las responsables de crear herramientas para fomentar los sentidos participativos y deliberativos en, por ejemplo, los niños (as) y adolescentes sino que ha de resaltarse la importancia de “que todos los jóvenes tengan la oportunidad de aprender a participar en programas que afecten su vida directamente.” (Hart, 1993, p. 8). Pese a lo anterior, es más que pertinente mencionar que si bien son muchos los partícipes, es una la figura que más resalta en todo este proceso creativo, y es el docente, pues es esta persona quién básicamente tiene las capacidades suficientes para construir teórica, analítica y sistemáticamente una propuesta concreta que dirija todos los esfuerzos educativos y socializadores a los objetivos descritos.

Es con base a la afirmación anterior que el último apartado de este segundo capítulo se centra en hacer algunas reflexiones relacionadas con el papel del docente en la enseñanza tanto en la EDH como en la participación política, uno de los ejes que cobija la transversalidad de la

EDH. En este sentido, Se dedicarán algunas palabras sobre el deber ser de la praxis pedagógica en los docentes y varias recomendaciones que atañen a ello.

2.4. El papel del profesor en la creación de prácticas democráticas dentro y fuera de la escuela: reflexiones sobre la enseñanza de la EDH y la educación política.

No cabe duda que la labor diaria de los docentes dentro del campo educativo ha servido a los propósitos de desarrollo de cualquier sociedad, particularmente frente a la formación de conciencia de las personas, cuyo propósito se centra básicamente en el fortalecimiento de su capacidad para responder a los desafíos que esta le impone. Claramente el ser docente “exige hábitos mentales críticos e inquisitivos, una inclinación hacia la cooperación con otros, un sentimiento de fogosidad pública y un deseo de alcanzar el bien común” (Dahl, 2012, p. 12), características que, por lo menos en teoría, hacen de cada profesor un ser con un “profundo sentido político”, pues se asume que este posee y reproduce una perspectiva de cambio y compromiso como individuo ante los conflictos que subyacen en todas las relaciones sociales.

En esta misma línea de ideas se entiende entonces que la escuela, lugar en donde se concentran los docentes, debe ser ese espacio en donde son enseñados y aprendidos premisas como la autonomía, la independencia y la libertad para propiciar ejercicios de empoderamiento en toda la comunidad educativa, principalmente en los estudiantes quienes estarán forjando, desde edades tempranas, una cultura ciudadana que les permitirá vivir en armonía. Es con base a lo anterior que se hacen comprensibles las afirmaciones de autores como Sacristán (1998), quien comenta que “la escuela sigue teniendo una efectividad social cuando se plantea el propósito de preparar a ciudadanos conscientes, críticos, participativos, creativos, comprometidos y

solidarios” (p. 36), pues es precisamente allí en donde son socializados y aprendidos ejercicios como la participación y la deliberación como una práctica teórica pero también cotidiana, ámbitos que por antonomasia se complementan entre sí.

Dicho esto, es natural pensar que la escuela es en últimas ese escenario en donde deben ser pensados y transmitidos los valores propios de la democracia, de ahí que sea de alabar la labor del maestro, quien es una figura orientadora en todo este proceso, principalmente en contextos tan demandantes y complejos como el colombiano, situación que se tiene en amplia consideración si se tiene en mente que “los ciudadanos de países democráticos que padecen una persistente pobreza son más susceptibles de sucumbir a los encantos de demagogos antidemocráticos que prometen soluciones simples e inmediatas a los problemas económicos de su país”. (Dahl, 2012, p. 32).

En este sentido conviene subrayar entonces que el docente no sólo posee una función más que relevante dentro de la formación ciudadana y participativa de los jóvenes, así como en la consolidación de la democracia en sí misma, sino también en el ejercicio de los DDHH ya que esta en sus manos educar a sus estudiantes bajo parámetros regidos por la libertad, el respeto de la dignidad humana y el libre albedrío con el propósito de hacer la entrega de herramientas para fomentar su capacidad crítica, de análisis y de reflexión a fin de crear una sociedad más justa e incluyente, en otras palabras, ¡he aquí la importancia que tiene el profesor!. Desde su labor como promotor y orientador de los DDHH impulsa al estudiantado a ejercer conscientemente la ciudadanía y de manera responsable, circunstancia que por sí sola va construyendo un camino hacia una paz estable y duradera.

Ahora bien, aclarada la importancia del rol del docente ha de ser retomada una idea expuesta párrafos atrás, y es que si bien el maestro tiene una función determinante en la creación

de una cultura participativa y democrática en la práctica no todos cuentan con un sentido político tan amplio y profundo con las transformaciones que requieren las desigualdades sociales. Este lamentable panorama no es una cuestión fácil de solucionar ya que se identifica un grave déficit en programas universitarios en razón de su poca capacidad para responder a este tipo de demandas de conocimiento. Esta reflexión es hecha incluso por autores como Magendzo, 2008 (b) quien expone:

Piénsese por ejemplo en el número real de profesores que han sido capacitados en derechos humanos en la región; cuantas instituciones formadoras de maestros dependientes del Estado han incorporado los derechos humanos en el curriculum; cuantas actividades de esclarecimiento metodológico y pedagógico ha realizado el estado entre docente, directivos, padres y estudiantes para sensibilizar en torno a los derechos humanos (p. 10)

Este tipo de cuestionamientos plantean que desde el ámbito universitario la formación de todos los profesionales y, en especial la de los maestros, requiere de la profundización de una educación pensada desde y hacia la promoción, ejercicio y defensa de los DDHH, para lo cual deben emplearse estrategias metodológicas y formas de organización diferentes como las cátedras, las cátedras itinerantes, seminarios, conferencias, e incluso diplomados con el propósito de dar las bases y herramientas pertinentes para que como profesionales puedan desarrollar de manera idónea su labor, principalmente los educadores. Pese a estas debilidades, de lo único de lo cual se tiene certeza es de lo útil y necesario que resulta seguir apostando por la formación de los docentes, pues como tal esta resulta determinante para lograr los objetivos mencionados dentro del campo de la educación.

Bajo esta línea de ideas se señala, la educación que reciba el docente también resulta fundamental en tanto se entiende que a mayor entendimiento y práctica de una praxis educativa política, mayor liberación del mundo disciplinario y limitado de la educación repetitiva y pasiva. Este proceso educativo en el docente al que se hace referencia implica pensar a los profesores como intelectuales, una cuestión soportada en las afirmaciones de Giroux (1990), autor que pone de relieve lo siguiente: “exaltamos la capacidad humana de integrar pensamiento y práctica, y al hacer esto ponemos de relieve el núcleo de lo que significa contemplar a los profesores como profesionales reflexivos de la enseñanza” (p. 176)

Esta visión intelectual que se le imprime al docente tiene un impacto puntual en la estructura educativa y es el hecho de que a los maestros se les ha de reconocer como portadores de un liderazgo moral y de sabiduría ya que son capaces de reflexionar y construir colectivamente los pilares de la democracia a partir del fomento de la participación política. Ahora bien, dicho lo anterior es muy importante también hacer una advertencia, y es lo fundamental que resulta “no sólo ver a los profesores como intelectuales, sino también contextualizar en términos políticos y normativos las funciones sociales concretas que realizan los docentes” (Giroux, *Ibíd.*, p. 177), razón por la cual es necesaria una autocrítica respecto de su labor, su formación, su organización y su compromiso real para luchar y defender sus derechos, para expresarse y para participar activamente en los debates y situaciones que les atañen como maestros y como ciudadanos.

Ahondando un poco sobre lo anterior, vale la pena señalar que aunque aquí el interés es centrarse en el desarrollo de una educación caracterizada por una visión liberadora y transformadora no es posible pasar por alto la función social y política que cumple la educación en su sentido hegemónico, un campo en el cual según autores como Pierre Bourdieu (citado por

Mena, 2014), “se seguirán reproduciendo las estructuras sociales” y, en donde además, “se comenzará a dar una eliminación social de las personas respecto de determinadas oportunidades, futuros empleos, etc., a través de mecanismos de orientación que pueden ser inconscientes” (min. 3:46) por aún manipularse como una “fuerza primordialmente conservadora” consecuencia de la primacía de un paradigma tradicional que privilegia la memoria y la manutención del orden desigual antes que la reflexión y la lucha por una democracia real. Esta percepción de la educación desenmascarada por Bourdieu, ve a la escuela como una institución de carácter represivo que en ocasiones impone realidades “inamovibles” desde la instauración de conocimientos calificados como válidos y absolutos.

En efecto, esta visión de la educación está demasiado lejos de afianzar los principios democráticos y de ofrecer condiciones igualitarias imprescindibles en la EDH y en los ejercicios de participación, pues desde los márgenes de este paradigma educativo los estudiantes no son capaces de cuestionar la utilidad ni la validez de los contenidos enseñados, situación que genera una reproducción en las desigualdades sociales y una reafirmación de patrones jerárquicos ya que se entiende que desde el marco de esta visión educativa tradicional la clase dominante reproduce su dominio a través de ciertas pautas culturales excluyentes transmitidas en la escuela. Claramente, esta visión ortodoxa de la educación es el principal foco de transformación de la EDH, esquema de pensamiento “capaz de denunciar el atropello y la violación de los derechos humanos y la dignidad humana” (Magendzo, 2008 (b), p. 24) mientras enaltece el compromiso social de justicia y de responsabilidad política con la sociedad.

En mente lo anterior, es natural pensar que no se puede utilizar a la EDH como parte de los proyectos políticos de las clases dominantes, por lo que esta práctica pedagógica debe orientarse

a resaltar el valor de los derechos en las poblaciones vulnerables y el protagonismo de los estudiantes en ello, un hecho fundamental en la re-estructuración de la democracia colombiana, coyuntura que hoy en día vive el país como resultado del éxito de los diálogos de paz entre el gobierno de Juan Manuel Santos y las Farc - EP. Así pues, se exalta a la EDH como una corriente contra-hegemónica que se nutre de disciplinas como la literatura, el arte, la música, la filosofía y la ciencia política a fin de “cuestionar críticamente y poner en entre dicho las democracias tal como estas se nos presentan...democracias de elite...marginadoras y excluyentes...en que aún perduran las discriminaciones”. (Magendzo, 2008 (b), p. 8)

Ante tal panorama, no cabe duda que es el docente quien, a través de diversas estrategias pedagógicas, debe lograr que el estudiante se involucre e interese tanto por su proceso de formación educativa, como por las decisiones públicas que convocan a la ciudadanía entorno a la construcción de aquella democracia real a la que se hace referencia. Ahora, para que esto tenga una base sólida, es necesario que las instituciones también reconozcan a los estudiantes no solo como sujetos de derecho, sino también como un igual, como un futuro ciudadano que puede y debe participar en espacios de discusión, escenarios en donde tienen derecho a ser escuchados y a expresarse libremente. No cabe duda que con lo anterior se logrará que ellos como estudiantes, independientemente de su condición o de su edad, aprehendan e interioricen los conceptos de los DDHH y los lleven a una buena práctica en cada una de las actividades y relaciones con los demás seres humanos y su entorno.

Esta última afirmación supone el meollo de todo el asunto, ya que en palabras de Medina (2000) se reconoce que “los derechos, por muy consagrados que estén en las constituciones, tan sólo se respetan cuando son conocidos y ejercitados, y, para ello, se requiere que, previamente,

se haya proporcionado la correspondiente formación” (p. 40). Esta relación entre el aprendizaje de los derechos y su ejercicio por parte de los estudiantes pone de relieve nuevamente el rol del docente, quien como intelectual debe orientar e invitar a repensar los retos y problemas desenvueltos en la cotidianidad de la escuela, el hogar y la sociedad pública, así como la manera de resolverlos dentro de los límites demarcados por los DDHH.

Dicho esto, queda claro entonces que los docentes que apropian el discurso que promueve la EDH potencian el desarrollo humano a través del empoderamiento de todos los miembros de la comunidad para hacerles conscientes de sus derechos, de sus necesidades y pretensiones, empero sin pretender quedarse únicamente en la transmisión de conocimientos sobre DDHH, sino en la formación de actitudes y prácticas que permitan vivenciarlos, así como también resolver problemas en una escala de su entorno, como en un contexto local o global, generando cambios notorios en ellos y en la sociedad. Ahora bien, es natural pensar que “si los profesores han de educar a los estudiantes para ser ciudadanos activos y críticos, deberían convertirse ellos mismos en intelectuales transformativos” (Giroux, 1990, p. 177), sin embargo, esta es una lógica que no siempre es visibilizada en los entornos educativos.

Es por lo anterior que tanto las conductas como la disposición de los profesores hacia la práctica de la EDH y la participación política deben ser un indicador para poner en práctica aquellos aspectos éticos, jurídicos, y políticos aprendidos a lo largo de su vida a fin de orientar o proponer los ajustes pertinentes tanto a los currículos, como a las prácticas realizadas dentro y fuera del aula. Se habla entonces de un proyecto transversal, que reconfigure todo el currículum educativo como una forma de abordar todas las problemáticas que aquejan a las distintas sociedades. Paralelo a ello, se ha de anotar que el trabajo del profesor dentro de la EDH y participación política, también corresponde a la identificación y el respectivo pronunciamento

frente las injusticias, políticas, económicas y sociales tanto en el contexto local como en el global, haciendo las respectivas reflexiones que ayuden a la interpretación y planteamiento de posibles soluciones. Esto implica ver y entender al maestro como agente transformador social.

Este título realza su tarea de brindar una educación para la autonomía, en la que se involucren a los padres, a los estudiantes y por supuesto así mismo en el cambio de los patrones sociales excluyentes y jerárquicos. Se habla aquí de un ejercicio de corresponsabilidad como elemento conector de la formación, sin temor a las equivocaciones, para finalmente poder construir instancias de aprendizaje y oportunidades de transformación con la fluidez de ideas sin límites intelectuales. En efecto, debe entenderse que tanto los estudiantes como los docentes están llamados a hacer parte de los procesos deliberativos, de ahí que autores como Magendzo (2008) (b) sostengan que:

La construcción de prácticas participativas está dirigida tanto a profesores y profesoras en formación como en actividad, a alumnos y alumnas de niveles básicos y medios, como a cualquier otra persona de la comunidad educativa, para aportar estrategias que colaboren con la creación de cultura para la democracia y los derechos humanos. (p. 43)

Hecho este recorrido, no queda más sino reiterar que la puesta en práctica de todos estos aspectos dependen en gran medida de los profesores, quienes a través de su rol fundamental de agentes transformadores son los encargados de la formación de futuros ciudadanos responsables y comprometidos con el bien común a partir del ejercicio didáctico que motiva a la participación. Su quehacer orienta hacia aprendizajes significativos pues tienen un notable papel en la EDH que va más allá de transmitir conocimientos sobre los DDHH. De lo que se trata entonces es de elevar y fortalecer el compromiso con el ejercicio responsable de los mismos, habida cuenta que

los maestros son un ejemplo vivo de aprendizaje para los estudiantes y a su vez son corresponsables de los cambios que se produzcan en la sociedad.

Esta última afirmación se basa en las ideas de Magendzo (2008) (b) autor que considera al maestro como el autor intelectual y material de la puesta en marcha de la EDH, propuesta que en su propósito último contiene en sí misma una “educación política, ya que intenta formar personas, comprometidas con la transformación de la sociedad en una más justa e igualitaria en donde los derechos humanos sean parte integral de la cultura ciudadana” (p. 9). Finalmente, este recorrido ha de hacernos considerar a la EDH como cada una de las normatividades, diálogos y, en especial, acciones que desde la pedagogía promocionan el desarrollo de los currículos a partir de un tratamiento transversal de los DDHH. Una práctica que trata de formar a estudiantes como sujetos empoderados y como futuros ciudadanos activos frente a cada posibilidad de participar, de debatir y de usar el diálogo crítico a través de la puesta en marcha de las herramientas dadas por los docentes, quienes en teoría deben:

Tomar en serio la necesidad de conceder a los estudiantes voz y voto en sus experiencias de aprendizaje. Este es un proceso que implica, además, [el] desarrollar un lenguaje propio, [uno que atienda] a los problemas experimentados en el nivel de la vida diaria.
(Giroux, 1990, p. 178)

Con base a lo anterior, es natural pensar que elementos como la reflexión, la crítica y el actuar de modo activo dentro de los diferentes grupos y espacios en los que se desenvuelven o involucran al maestro y a los estudiantes conllevan a desarrollar la capacidad de convertirse en sujeto de derecho. De ahí precisamente es de donde nace la invitación que aquí se hace a los maestros, una invitación a trabajar en la propuesta pedagógica que se planteara en el siguiente

apartado. Esta, se constituye como un reto dentro del quehacer diario y en cada una de las disciplinas desarrolladas en tanto cuestiona y propone nuevas formas de organización y desarrollo del currículum, sin dejar de lado el trabajo transversal, el cual es de suma importancia en el trabajo de los DDHH, pues “se trata de impregnar y de infundir la totalidad del currículum (...) los contenidos de los derechos humanos (...) en todas las asignaturas y la totalidad de la vida escolar” (Magendzo, 2008 (b), p. 21)

Capítulo III. Propuesta dirigida a los profesores para el desarrollo de la educación en derechos humanos y participación política en el colegio.

3.1. Notas introductorias sobre la propuesta.

Ciertamente, gran parte de la historia contemporánea ha posicionado al estudio, promoción y defensa de los DDHH como una tarea fundamental de toda la humanidad. Para el caso colombiano, se ha dejado en evidencia cierto grado de compromiso que el Estado ha tenido frente al cumplimiento de todas las responsabilidades que simboliza la vinculación de declaraciones, convenciones y leyes nacionales e internacionales sobre DDHH, instrumentos en los que se destacan aspectos como la migración, la democracia, la identidad cultural, derechos indígenas, la paz, la educación y la participación. Frente a esta última se ha entendido que, en esencia, su manejo y ejercicio, en tanto acto político, ha dejado de ser un manejo exclusivo de la disciplina jurídica, y se ha convertido en objeto de estudio en varias disciplinas sociales y humanas, particularmente en el ámbito mismo de la educación, ya que desde aquí se ha intensificado el deseo de incorporar a la participación y, en general, a todos los DDHH, como un

pilar en el diario vivir de toda la comunidad educativa, incluyendo allí docentes, directivos, estudiantes y familias.

No obstante, pese a la identificación de este inminente deseo de posicionar a la participación política y a los DDHH dentro del ámbito educativo, las realidades actuales no dan cuenta de avances prácticos frente al tema. Esta afirmación se basa en el diagnóstico presentado al inicio de esta investigación, proceso en el que se encontró que los maestros no trabajaban la EDH ni la participación política dentro de las áreas curriculares debido a factores como la falta de interés, utilidad y conocimiento, situación que claramente hace que los estudiantes no tengan ningún tipo de relación con tales fenómenos sociales. Es precisamente en respuesta a este y otro tipo de debilidades asociadas que el propósito de este último apartado es plantear y desarrollar una propuesta pedagógica alternativa que permita a los docentes cuestionar y reflexionar respecto a sus vivencias diarias y quehaceres durante sus jornadas laborales y la relación que cada una de estas tiene tanto con la participación política como con los DDHH.

En este punto, vale la pena señalar que tal propuesta es dirigida especialmente a los maestros ya que son quienes, como trabajadores intelectuales, deben propiciar todas aquellas actitudes y habilidades que permitan al estudiantado cuestionarse sobre sus coyunturas, o al menos así lo manifiesta Freire (1975) en tanto menciona que:

El papel del educador es proponer problemas sobre las situaciones existenciales codificadas, a fin de ayudar al alumno a lograr un punto de vista más crítico de su realidad. La responsabilidad del educador, tal como es concebida por esta filosofía es, por lo tanto, infinitamente mayor que la de su colega cuya función es transmitir información que los alumnos memorizan. (p. 39)

Finalmente, vale la pena aclarar que para los efectos aquí reseñados se tendrá en cuenta un constructo metodológico en el que se vincula al aprendizaje, como un ejercicio innato en la educación, y la resolución de problemas, una combinación que pretende ayudar a los trabajadores intelectuales a analizar la importancia de incluir a la EDH dentro del desarrollo de sus disciplinas en el marco provisto por el aula de clases. Así mismo se señala que esta propuesta cuenta con un tratamiento diferencial, pues es claro que todas las áreas de conocimiento que contiene un currículo escolar son totalmente diferentes entre sí, pero complementarias, por lo que al final se hace una división respecto de las temáticas basadas en las materias de estudio. Lo anterior no descarta que bajo la autonomía de cada maestro se puedan desarrollar otro tipo de derechos pues, en últimas, lo realmente importante es que los profesores puedan incluirlos en la puesta en marcha de cada una de las materias que ellos orientan.

3.2. El aprendizaje basado en problemas como apuesta metodológica para una intervención pedagógica.

Con certeza existen una cantidad infinita de propuestas metodológicas para la construcción de proyectos pedagógicos cuyos objetivos se centran en el fortalecimiento de la capacidad crítica de los docentes; sin embargo, en esta oportunidad se ha decidido adoptar lo que académicamente se ha definido como *el aprendizaje basado en problemas* (en adelante ABP), una propuesta que, en palabras de Font (2004), se trata de “un método mediante el cual los alumnos construyen su conocimiento sobre la base de problemas de la vida real” (p.84). Partiendo de esta línea base, se entiende que desde el marco de esta metodología los estudiantes son expuestos a situaciones problemáticas y, a su vez, a la necesidad de su solución a partir de reflexiones sobre la realidad

del contexto local, nacional y global, así como la búsqueda de información, la construcción de argumentos y la socialización de ideas frente a sus (no) pares.

De lo que se trata entonces es de una alternativa a la forma en la que se genera el aprendizaje pues en el momento en el que el docente adecua situaciones reales a los intereses investigativos de los estudiantes, se recrea un ejercicio educativo mucho más significativo debido a los altos niveles de identificación que se establecen con las vivencias y las experiencias de los estudiantes. Es entonces, desde esta perspectiva, que el ABP se convierte en un camino para la transformación de la práctica pedagógica del profesor, ya que se le concibe como un proceso de auto reflexión, conceptualización, experimentación y auto crítica de sus acciones a fin de generar un escenario de práctica en el que prevalece la retroalimentación continua. No obstante, es imprescindible señalar que desde el ABP no sólo se hacen análisis prácticos, sino que estos están íntimamente ligados a las construcciones teóricas y conceptuales, por lo que este método no es otra cosa que el manejo de la interdependencia que se crea entre la teoría y la práctica cotidiana.

Vale la pena señalar que este no es un método nuevo, puesto que ya es impulsado desde los discursos del Ministerio de Educación Nacional (MEN) en textos como *La práctica pedagógica como escenario de aprendizaje* (s.f.) y *Estrategias y metodologías pedagógicas* (2012), documentos en los que se enaltece lo fundamental de la articulación teórico – práctica:

(...) Lo disciplinar y lo pedagógico guardan reciprocidad en tanto que la perspectiva teórica de la disciplina se ve enriquecida con el escenario de práctica y, a su vez, la perspectiva pragmática del contexto de aprendizaje propicia una reflexión y

retroalimentación desde la puesta en escena de un conocimiento teórico generando (en ambos casos) un aprendizaje con significado. (MEN, s.f., p. 7)

Ahora bien, hecha esta claridad ha de mencionarse que los modelos pedagógicos para el ABP, buscan el desarrollo de integral de las dimensiones antropológica, sociológica, axiológica, y pedagógica en el proceso académico, particularmente aquel referido a la construcción y puesta en marcha del currículo. Cada una de estas dimensiones plantea decisiones que fortalecen todo el proceso de enseñanza ya que su interacción implica tener presente las potencialidades y capacidades del ser humano a partir de la relación con su contexto. Siendo así las cosas sería interesante hablar entonces de la naturaleza de cada una de las mencionadas dimensiones:

Tabla 2.

Dimensiones del modelo ABP

Dimensión axiológica	Esta dimensión se caracteriza por recrear la relación existente entre el ser humano, los valores y los fines de la educación, resumidos en la pretensión de humanizar tanto hombres como mujeres en todas las sociedades a través de un proceso integral, transformador y liberador. Aquí, la labor pedagógica del maestro está fundamentada en valores para responder a los desafíos de una educación de alcance global. En este sentido Morín (2001) señala que “efectivamente ello supone la construcción de una cultura que permita comprender nuestra condición humana y ayudarnos a vivir, puesto que ésta debería ser el objeto esencial de toda educación” (p. 17)
	En esta dimensión estudia al ser humano de manera integral, es de su competencia el abordaje de sus comportamientos colectivos y el desarrollo sociocultural, así como la capacidad que tenga el sujeto de

Dimensión antropológica y pedagógica	cuestionarse sobre sí mismo y su entorno social y natural. Dentro de este campo se hace referencia particularmente a la educación como un aspecto fundamental de aquel desarrollo sociocultural, de ahí que se destaquen temáticas como la interculturalidad, la multiculturalidad y la pluralidad, entre otros. Frente al tema, es de resaltar que desde el método que representa la ABP se espera de la educación la creación y recreación de prácticas pedagógicas que logren cambiar entornos problemáticos, ya que en palabras de Freire (1980) “la realidad social, objetiva, que no existe por casualidad sino como el producto de la relación de los hombres, tampoco se transforma por casualidad (...) transformar la realidad opresora es tarea histórica, es tarea de los hombres” (p. 42), por ende se defiende que la educación, como elemento para la construcción de conocimiento, deriva de un quehacer antropológico y humanizado.
Dimensión sociológica	Esta dimensión recrea la interacción que el ser humano tiene con los demás seres humanos y su entorno. En esta relación se tienen en cuenta la construcción de familias, sociedades, culturas y Estados, fenómenos sociales que implican, sin duda alguna, el desarrollar habilidades para comunicarse y solucionar problemas, además de la creación de roles, valores y normas. Desde aquí, la educación juega un papel determinante en la socialización del ser humano, iniciándose en el ámbito familiar, para dar paso a otros entornos como lo es la escuela, lugar en donde se potencia la materialización de las necesidades humanas, o al menos así lo afirma la declaración universal de los derechos humanos en tanto manifiesta que “la educación tiene que ayudar a desarrollar plenamente la personalidad humana” (ONU, 1948, párr. 6) Para ello es necesario que los procesos de aprendizaje sean significativos, favoreciendo la interacción entre quienes participan y su

	relación con el saber, el hacer y el ser, siendo indispensable orientar la educación hacia la ciudadanía a partir del respeto y el valor que tienen la diversidad cultural, la multiculturalidad, la identidad, la convivencia, la inclusión y la participación.
--	--

Fuente: Tabla hecha por el investigador.

Vistas las particularidades se puede concluir que el ABP tiene como finalidad última incrementar la capacidad que tiene cada estudiante de desenvolverse como ser humano y como futuro ciudadano partiendo del aumento en la identificación y resolución de problemas en la vida real, la comprensión de las consecuencias de sus actos y su noción de responsabilidad, todo ello poniendo en juego sus conocimientos previos, investigaciones y reflexiones a fin de desarrollar su autonomía. En este sentido, se añade la importancia que representa para el ABP que el estudiante se conozca así mismo, a su entorno y pueda satisfacer sus necesidades no solo académicas sino también sociológicas, adoptando una postura crítica de sí mismo y frente al mundo a partir del fortalecimiento de las competencias académicas, la formación práctica, las competencias instrumentales, la expresión oral y escrita, las competencias interpersonales, el trabajo en equipo, el razonamiento cotidiano y las competencias cognitivas.

En efecto, es natural afirmar que los modelos pedagógicos empleados para facilitar la ejecución de la ABP deben reconocer e intentar resolver problemas subyacentes en el sistema tradicional de educación mediante la implementación de un sistema dialógico y crítico, centrado en la construcción del conocimiento a partir del diálogo y la búsqueda de conocimiento entre el maestro y sus estudiantes. Dicho lo anterior, se entiende que desde este novedoso método la labor del profesor tiene variaciones respecto a las formas tradicionales de llevarla a cabo, pues en el proceso de su ejercicio el docente estará mucho más propenso a construir estrategias didácticas más adecuadas bajo un enfoque epistemológico de participación. Es de esta manera como las

estrategias de enseñanza-aprendizaje en el marco del ABP se convierten en herramientas valiosas para el desarrollo interdisciplinar en las practicas pedagógicas de los maestros.

Finalmente, se asegura que en el entorno creado por el ABP el profesor tiene la oportunidad de adecuar situaciones reales, por lo que, para el caso que nos compete, el desarrollo de las aulas escolares debe tener en cuenta casos problemáticos y concretos cuyos ejes de atención sean la apuesta en marcha de la participación política y los DDHH de forma práctica hasta convertirlos en ejercicios que se adapten a los tópicos que está orientando cada docente dentro de su área, además de motivar y alentar a sus estudiantes a que también los propongan como parte de los actos de participación. Aclarado lo anterior, es evidente que una propuesta de trabajo desde el ABP aplicado a los dos fenómenos de interés empieza por una transformación en las clases, pues se pretende que estas den cuenta del contexto y sus múltiples problemas desafiantes, a fin de requerir la participación inmediata del maestro y de los estudiantes. Se habla entonces de una invitación a explorar y cambiar de forma auto-dirigida aquellas actitudes pasivas características de las aulas tradicionales.

3.3. Características de la propuesta pedagógica basada en el ABP para el Colegio Ricaurte I.E.D.

Aclaradas las pautas metodológicas de la propuesta, es importante aclarar el paso a paso de lo que se expone como una alternativa pedagógica ante la poca practicidad que tiene el discurso de los DDHH y la participación política dentro de las aulas de clase en el Colegio Ricaurte I.E.D.

En un primer momento se requiere de la presentación y socialización del proyecto ante los profesores del colegio, puesto que es hacia ellos a quienes se dirige principal e inicialmente la

propuesta. A saber, su presentación y exposición se tiene prevista en el marco de una reunión general de profesores, espacio ofrecido durante las semanas de desarrollo institucional obligatorias. En estas semanas, además de hacer el lanzamiento de la propuesta mediante un foro en el que se manifieste la necesidad de internalizar en los profesores la importancia de la EDH y la participación política, sería interesante proponer algunas jornadas educativas cuyo fin sea acercar y relacionar a los profesores más a profundidad con estos dos fenómenos principales, particularmente con principios establecidos en las declaraciones, convenciones, cortes y tribunales existentes respecto a DDHH, así como mecanismos de participación y demás elementos teóricos básicos e iniciales.

Seguido a esta presentación, lo que se espera de sesiones posteriores es realizar algunas aclaraciones y reflexiones sobre los derechos que hacen parte de los DDHH, una información que será el punto de partida para un análisis constante por parte de los docentes sobre el contexto cotidiano, nacional e internacional con el propósito de fomentar un debate no sólo sobre las condiciones y capacidades para buscar soluciones alternativas a las problemáticas identificadas a partir de la negociación, el consenso y el respeto por las diferencias, sino también de la pertinencia de incluir los DDHH en su quehacer cotidiano desde los aspectos más simples hasta los más complejos. De fondo, lo que se busca es incentivar el talento y la creatividad de cada profesor para pensar la forma más idónea de poner en marcha los DDHH independientemente del área que maneje a partir del diálogo con sus pares, un proceso del que se esperan recomendaciones de unos a otros respecto a las actividades que puedan desarrollar.

De igual manera, en los mencionados espacios se realizará el planteamiento de situaciones que fueron previamente identificadas por el autor de esta investigación y que pueden trabajarse

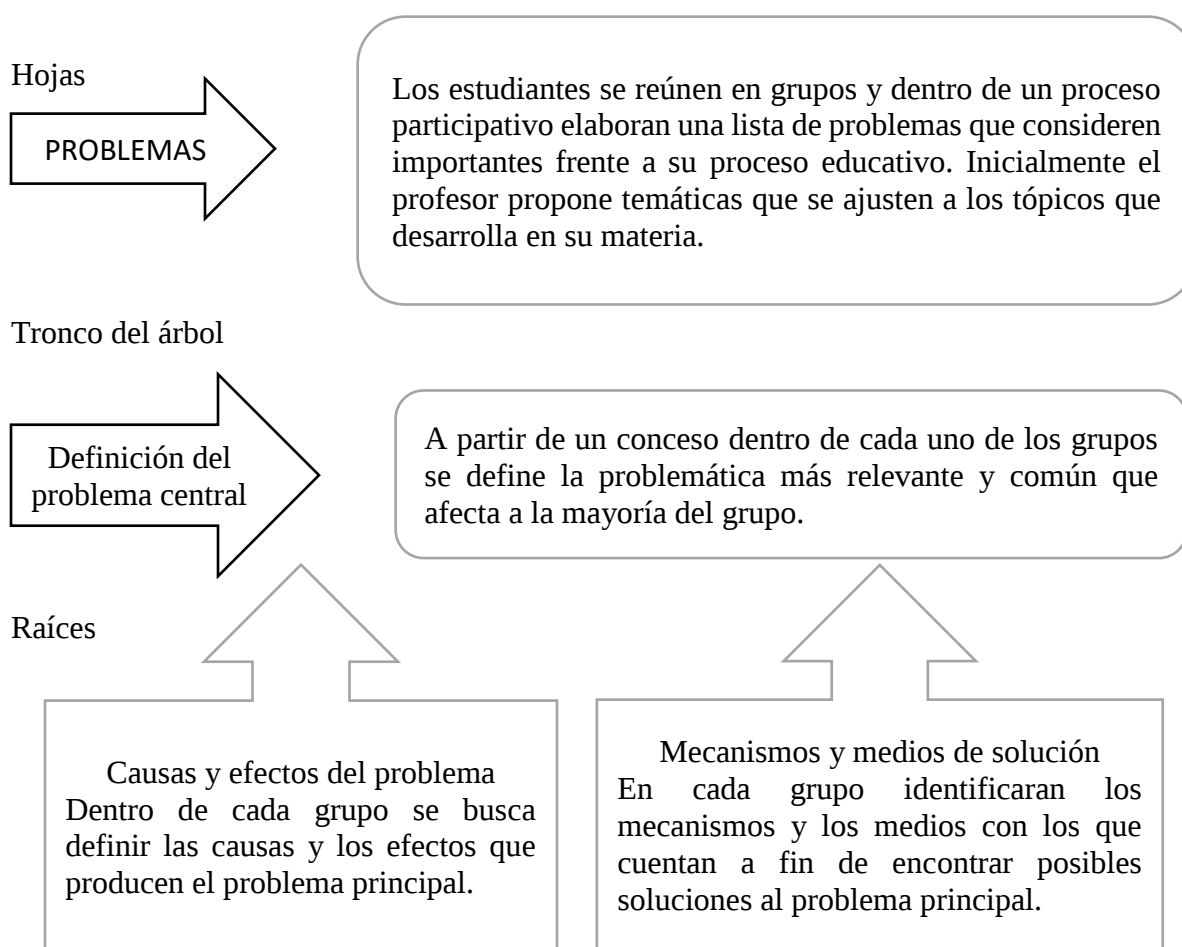
desde los currículos en las diferentes áreas del conocimiento para que, a modo de ejemplo, los maestros puedan disponer de los mismos. Estos casos servirán como una base sólida que permitirá a los docentes ir vinculando más y más situaciones de interés con el propósito de actualizar y aumentar el número de casos en cada una de las disciplinas que orientan. Posterior a ello, se planea adentrarse en las explicaciones y los ejercicios relacionados con la participación política directamente. Llegados a este punto, es necesario involucrar activamente no solo a los maestros, sino también a los orientadores y a los directivos del colegio para que lideren actividades que permitan a los estudiantes y profesores tener mayores prácticas de participación y deliberación.

En esta línea de ideas, lo que se planea es dar algunas pautas para contribuir a la construcción de ciudadanía y convivencia dentro del colegio; esto a partir de encuentros de reconocimiento y discusión colectiva en torno a los intereses, necesidades y potencialidades de los docentes a la hora de ejecutar una propuesta direccionada al fortalecimiento de la democracia, y de los estudiantes en el momento de recibirla. De hecho, lo importante es que todos los actores inmersos tengan muy en cuenta que:

La participación es un importante antídoto a las prácticas educativas tradicionales que corren el riesgo de dejar a la adolescencia alienada y expuesta a la manipulación (...) [Así pues,] el beneficio es doble; la autorrealización del niño y la democratización de la sociedad. (Hart, 1993, p. 46)

De acuerdo a lo anterior, el objetivo es entonces favorecer y fortalecer los escenarios de diálogo y construcción colectiva de acciones tanto entre los profesores y los estudiantes, como entre los y las estudiantes, a fin de aportar a la consolidación de la educación en participación

política y ciudadanía a partir de manifestaciones y expresiones dilucidadas en sus realidades cercanas. En con base a lo anterior que a la metodología ABP debe sumarse la técnica conocida como *árbol de problemas*, una puesta por generar mayor dinamismo al proceso de participación por excelencia dentro del contexto educativo: el gobierno escolar, estructura que, a su vez, puede elaborarse tanto por grados como por ciclos y que puede manifestar la siguiente estructura:



Gráfica 25. Árbol de problemas. Hecha por el investigador.

Ahora bien, visto el árbol de problemas es necesario socializar algunos ejemplos respecto a las preguntas que en teoría podrían orientar todo este proceso metodológico además de ser

idóneas para conocer algunas percepciones de los y las estudiantes frente a sus condiciones educativas y su realidad en el territorio:

Tabla 3.

Preguntas orientadoras para un proceso diagnóstico sobre la participación

<i>¿Se siente a gusto en el colegio?, ¿Por qué?</i> - <i>¿Está de acuerdo con poder participar activamente en asuntos del colegio? ¿Por qué?</i> - <i>¿Cree que recibe suficiente información sobre la participación y la EDH?</i> - <i>¿En qué tipo de asuntos le gustaría participar?</i> - <i>¿Qué expectativas y proyecciones tiene para su vida como futuro ciudadano?</i> - <i>¿Qué tipo de problemáticas visibiliza en su colegio, en su barrio, en su ciudad y en su país?</i> - <i>¿Cuál cree que es la relación entre la escuela y su entorno?</i> - <i>¿Se han solucionado las problemáticas en su colegio? ¿Cómo?</i> - <i>¿Cómo cree que aporta para mejorar la convivencia en el colegio?</i>

Fuente: Tabla hecha por el investigador.

Adicional a lo anterior, sería importante también mencionar algunos de los temas que podrían ser centrales en los encuentros a realizar así como en las discusiones que las caractericen:

Tabla 4.

Temas prioritarios en las discusiones escolares.

--

- *Medio ambiente, uso y cuidado de los espacios públicos.*
- *Infraestructura, dotación y elementos del / en el colegio*
- *Relaciones interpersonales entre estudiantes – estudiantes, estudiantes – profesores y estudiantes – directivos.*
- *Manual de convivencia como una herramienta clave para la participación y la construcción de acuerdos en la comunidad educativa.*
- *Entornos escolares y seguridad como elemento fundamental para acceder al colegio*
- *Expendio y consumo de sustancias psicoactivas fuera y dentro del colegio. Un aspecto a mitigar y erradicar dadas sus terribles consecuencias en la vida escolar.*
- *Relaciones familiares y corresponsabilidad. (análisis de la reproducción de la violencia)*
- *Calidad académica. Aquí se hace énfasis en la educación media y la visión a futuro que se tiene sobre la educación superior.*
- *Procesos de participación y de comunicación en tanto estudiantes y ciudadanos.*

Fuente: Tabla hecha por el investigador.

Para finalizar, se plantea la idea de una página web. A esta se le considera como un espacio en el cual los profesores pueden evidenciar a la comunidad educativa y, a quienes quieran consultarla, todas y cada una de las experiencias que obtuvieron a partir de la ejecución de diferentes proyectos y actividades (no) académicas con los estudiantes, padres de familia y directivos dentro y fuera del aula. La idea es entonces hacer de esta página un método de expresión y registro audiovisual alternativa relacionada con el tema de la participación, la toma de decisiones y la práctica de los derechos humanos, un lugar en donde, además de lo anterior,

los estudiantes puedan comunicar sus impresiones, expectativas respecto a estos fenómenos sociales que se intentan impulsar.

3.4. Ejercicios modelo para la implementación del ABP con relación a la EDH y la participación dentro del aula de clase

Ya en páginas atrás se aclaró que la metodología ABP requiere de la puesta en marcha de ejercicios que analicen situaciones cotidianas, ejercicios que requieren una re-invencción por parte de los maestros respecto a las actividades que proponen y su relación con las características de sus estudiantes. A saber, cada uno de estos ejercicios debe tener una mirada diferencial ya que su desarrollo ha de responder con las temáticas que se plantean en las diferentes áreas o materias para que de esta manera sean fácilmente incorporados al currículo. Esta compatibilidad entre los ejercicios y las áreas debe ayudar para que no exista un esfuerzo extra por parte de los estudiantes relacionado con el tratamiento de los DDHH o la participación en sí misma, sino que sea como un proceso contemplado dentro del horario de clase y más como un tema transversal en la educación y no como un requisito.

Hechas estas especificaciones, han de ser mostrados algunos ejercicios modelo para desarrollar en el aula de clase bajo un señalamiento, y es que cada uno de ellos no pretende jerarquizar a adjudicarle mayor importancia a ciertos derechos humanos sobre otros, como tampoco hacer de lado otras propuestas o ejercicios que permitan el desarrollo de los mismos. Aquí sólo se presentan las siguientes sugerencias de acuerdo a las temáticas que pueden abordarse desde los distintos campos del conocimiento con base a la experiencia y criterio del investigador.

Tabla 5.

Ejercicios propuestos para cada área de conocimiento.

Área de conocimiento	Descripción	Ejercicio / Actividad (Ejemplos)
Lengua Castellana y Literatura	Aquí pueden ser desarrolladas actividades relacionadas con los derechos civiles, políticos, económicos y culturales a partir de la redacción de textos, preparación y revisión de las exposiciones y presentaciones orales, elaboración de reportajes de investigación sobre el origen y evolución de los derechos humanos, análisis de la información generada por los medios masivos de comunicación y la elaboración de cuadros sinópticos sobre la declaración de los derechos de pueblos indígenas y la declaración de derechos de las minorías.	Hacer un ensayo sobre el tema central del artículo 9 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos teniendo como referencia el contexto tan adverso que se generó durante la segunda guerra mundial o las dictaduras latinoamericanas del siglo XX. <i>Artículo 9. “Nadie podrá ser arbitrariamente detenido, preso ni desterrado.”</i> Se recomienda tener como referencia libros de historia sobre los campos de exterminio del régimen nazi, el gulag soviético y las dictaduras militares en Argentina y Chile. Además de ello, se recomiendan poemas alusivos a estos contextos, como el siguiente ejemplo: <i>Primero vinieron a buscar a los comunistas de Martín Niemoller, citado por RAS (1998):</i> <i>Primero vinieron a buscar a los comunistas y no dije nada porque yo no era comunista.</i> <i>Luego vinieron por los judíos y no dije nada porque yo no era judío.</i> <i>Luego vinieron por los sindicalistas y no dije nada porque yo no era sindicalista.</i> <i>Luego vinieron por los católicos y no dije nada porque yo era protestante.</i> <i>Luego vinieron por mí pero, para entonces, ya no quedaba nadie que dijera nada. (p. 10)</i>
	Lo ideal desde esta área es fortalecer los derechos culturales, y los derechos de grupos indígenas,	Realizar un dibujo, un collage, una postal y/o un cómic que incluya el texto del artículo 1 más aquello que le sugiere.

Artes, Música, Plástica	comunidades afro, campesinas y romaní (entre otras minorías), a través del diseño y creación de carteles o murales para resumir las actividades propias de cada cultura, el diseño de ilustraciones y elementos complementarios, la creación de esculturas, la reproducción de las mismas para recrear la memoria histórica cultural y del conflicto vivido por estas poblaciones, así como el diseño de ilustraciones para el folletos representativos de las mismas. También se recomienda la creación de composiciones e interpretaciones musicales, expresiones artísticas como la danza, el teatro para propiciar el reconocimiento y el valor de las diversas costumbres.	<i>Artículo 1. “Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos, y dotados como están, de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros.”</i> Después cada estudiante socializará una reflexión sobre a qué persona o institución del mundo convendría hacer llegar con la mayor urgencia ese dibujo o postal. Se puede hacer una exposición gráfica con los trabajos seleccionados por el grupo.
Informática o Tecnología	A partir del trabajo y proyectos realizados (sin dar por descontados otros derechos), se hará énfasis en el reconocimiento de los derechos relacionados con el acceso a la información y a las tecnologías. Se prioriza la localización y organización de fuentes a través de los marcadores, la creación de mapas conceptuales interactivos, el uso de documentos compartidos para el trabajo en los grupos, el trabajo para el diseño de un periódico digital, la recolección y tratamiento de imágenes de las distintas actividades, el diseño de una web o blog y la creación de vídeos, videojuegos y animaciones.	Diseño y presentación de murales virtuales para apoyar las diferentes exposiciones en el aula relacionando artículos, decretos, normas u otros relacionados con el derecho a la información y a las tecnologías.

Biología, Física y Química	Desde los tópicos que se abordan en estas materias, pueden desarrollarse actividades relacionadas inicialmente con Derechos ambientales y a la equidad de género, para que sean piloto para el trabajo de otros derechos. Aquí se plantea la investigación y presentación de contenidos acerca de los procesos de tratamiento de los productos para su reciclaje, la creación de carteles con los efectos para el medio ambiente, el derecho al agua, el análisis de la bioética, el genoma, la reproducción y el derecho a la familia, desarrollo de la medicina y el derecho a la vida.	Resolver: Al pisar una mina antipersona sale disparado un fragmento esférico de 5 g de masa y 1 cm de diámetro con una velocidad de 1.500 m/s. ¿Qué grosor ha de tener la suela de hierro del zapato del campesino que la ha activado para que no sufra ningún daño? (Dureza del hierro: 4,2 kp/mm² según la escala Mohs. Suponer que la fuerza de rozamiento es constante, que la energía perdida en forma de calor es de una kilocaloría y que la esfera no se deforma en la colisión con la suela). Este es un problema basado en datos ideales. La velocidad real de salida de un fragmento de mina antipersonal oscila entre 1.500 y 1.800 m/s. Una mina con 50 g de explosivo puede liberar una energía de entre 60 y 90 KJ Ahora bien, resuelto este problema reflexionar sobre: • ¿Cómo crees que sería la existencia cotidiana de una persona de Camboya o Bosnia, quien tiene que ir pertrechada de calzado como el del problema y otras prendas blindadas para prevenir un encuentro con una mina? • La vida de una mina antipersona es muy larga, con el paso del tiempo no se estropea y puede seguir ocasionando mutilaciones o muertes a las personas que se topan con ellas muchos años después de acabar la guerra, como está ocurriendo ahora en Camboya. • Comprar una mina puede suponer un gasto de entre 3 y 75 US\$, es decir, mientras que destruir una mina cuesta entre cien y trescientas veces más que fabricarla. • Uno de los argumentos que utilizan los gobiernos para no acabar con la fabricación y comercialización de las
--	--	---

		minas, es que si se dejan de fabricar se deben cerrar importantes empresas y fábricas con el coste social que esto supone: pérdidas de puestos de trabajo, inseguridad laboral... ¿Qué opinas al respecto?
	Teniendo en cuenta las temáticas que se desarrollan en esta área de conocimiento se pueden, inicialmente, asociarse el respecto de los derechos económicos, políticos, laborales, entre otros, pues en palabras de Alsina (1998) “uno de los fines que justifica la	Establece el porcentaje que cada uno de los siguientes individuos dedica al trabajo, al ocio y al descanso al cabo del año.

Matemáticas	obligatoriedad de estudiar matemáticas es precisamente la defensa de la sociedad democrática. Así los conceptos e instrumentos matemáticos se ponen al servicio de la formación crítica de la ciudadanía.” (p. 34) Lo anterior se hará a partir del cálculo de las diferencias económicas entre los diferentes países, los derechos del consumidor, el reparto justo de bienes y del dinero, como ejemplo las regalías. Así mismo se plantea la necesidad de analizar encuestas electorales y su finalidad, además de la elaboración de tablas estadísticas que den información sobre el consumo de algunos productos partiendo del cálculo de las necesidades y viabilidad económica de proyectos	• Estudiante: Tiene que acudir a clase durante 9 meses, 5 días a la semana. Cada día dedica 6 horas a recibir clases sobre las distintas asignaturas y 1 hora y media a realizar trabajos y estudiar. Aprueba todo el curso el junio, por lo que el verano es para su ocio. Los fines de semana, los dedica plenamente al ocio. Duerme todos los días 8 horas y destina 4 a las comidas y a los desplazamientos. • Trabajador: Tiene una jornada laboral de 8 horas diarias, 5 días a la semana. Tiene vacaciones pagadas de, por ejemplo, mes y medio. Los días que tiene libre dedica una media de 6 horas a sus hobbies: deporte, diversiones. Duerme 8 horas diarias y destina 4 a las comidas y a los desplazamientos. • Ama de casa: No realiza ningún trabajo fuera, se dedica a llevar la casa. Trabaja 8 horas diarias en los quehaceres del hogar, los 7 días de la semana. No tiene días de descanso, pero en vacaciones de verano (3 meses) su jornada se reduce a 6 horas. Duerme 8 horas diarias y destina 4 a las comidas y a las compras. ¿Qué conclusiones sacas de los resultados que obtienes? ¿Te parece que se cumple este artículo de la Declaración con las amas o los amos de casa?
Idiomas	Sin restar la importancia que tienen los demás derechos, y teniendo presente las temáticas abordadas en esta materia, serán trabajados con más profundidad los derechos fundamentales, civiles y políticos, derechos culturales, las variedades lingüísticas como patrimonio cultural. Inicialmente a partir de la traducción de los recursos (estatutos, carta de presentación, página web, folletos) respecto de los derechos humanos. Comparación de la	

	situación en derechos humanos de otros países respecto del nuestro, investigación acerca del respeto el uso y el valor de las tradiciones culturales como el lenguaje de grupos étnicos, lanzamiento de campañas en diferentes idiomas para la concienciación acerca del respeto, la promoción y defensa de los derechos humanos, facilitar el contacto con personas o instituciones de otros países que puedan colaborar o aportar información sobre los derechos humanos.	
Economía y ciencias políticas	La inmensa mayoría de los tópicos que se trabajan en esta materia tienen mucha cercanía a los derechos humanos; Sin embargo, tienen una mayor proximidad los Derechos económicos, sociales y culturales, la participación y derechos políticos. Estos derechos pueden trabajarse a partir de las lecturas y análisis sobre los estos derechos y sus conceptos básicos, elaboración de materiales que permitan dar a conocer algunos de esos conceptos básicos, investigación acerca de los DESC, de la OIT, del llamado comercio justo, la economía solidaria, intereses financieros la manera como los TLC y acuerdos comerciales afectan el derecho al trabajo. Por otra parte, se necesitará también el estudio de las relaciones internacionales, organizaciones multilaterales, asociaciones políticas, asociaciones militares, el derecho internacional humanitario, el estatuto de roma, etc. Así mismo el diseño de algunas pautas y orientaciones para la creación de una ONG, fundación, o una cooperativa. Organización de ferias empresariales dentro del colegio.	Los y las estudiantes investigarán sobre los organismos que les representan como colectivo dentro del colegio o instituto. Para ello, el profesor o la profesora deberán proporcionar toda la información al respecto o bien concertar una entrevista con el coordinador o coordinadora, rector o rectora. Se puede plantear una entrevista donde los y las estudiantes deberán preparar en un cuarto de hora las preguntas que quieran hacer. Entorno a esta actividad se recomienda reflexionar sobre el siguiente artículo: “1. <i>Toda persona tiene derecho a la libertad de reunión y asociación pacíficas</i>”. 2. “<i>Nadie podrá ser obligado a pertenecer a una asociación.</i>” Actividad complementaria: Reflexionar: • Si un profesor te suspende y tú crees que es de manera injusta, ¿puedes recurrir y pedir que te vuelva a corregir el examen? Si aun así no llegáis a ningún acuerdo y tú sigues insatisfecho con tu nota, ¿tienes algún órgano al que recurrir? • ¿Para qué sirve tener un representante estudiantil? • En el Gobierno Escolar hay representación estudiantil. ¿En qué consiste su función?

		• ¿Existe algún sindicato de estudiantes en tu colegio? ¿Sabes cuáles son sus funciones? • ¿Por qué crees que la Declaración Universal de los Derechos Humanos tiene como uno de los artículos fundamentales el de la libre asociación? • En tu colegio tienes derechos pero, ¿qué obligaciones debes respetar? • ¿Qué otro tipo de asociaciones existen? ¿Son útiles? Explica un poco el funcionamiento de las que conozcas mejor.
Educación física	Esta es el área en la que el profesor encuentra otras metodologías y prácticas que permiten acercamiento a las dimensiones del ser humano. En este sentido, la solidaridad, el trabajo individual, el trabajo en equipo, la creatividad hacen parte del desarrollo de la materia que por sus temáticas permite el acercamiento a los derechos humanos, inicialmente a derechos ambientales, el derecho a la salud, a la sana alimentación, a la democracia, entre otros. A partir del desarrollo de actividades en las cuales se promuevan los hábitos saludables en la alimentación, el ejercicio, el trabajo individual, el trabajo en equipo, el aprovechamiento del tiempo libre que permitan el cuidado y la promoción del derecho a la salud, el auto cuidado, el respeto a los demás, la práctica de elecciones dentro del juego y el trabajo en grupo, como la sana competencia.	
Ciencias sociales y Filosofía	El énfasis en el reconocimiento de las dinámicas sociales, las diferencias culturales procesos de movilización social y comunitaria, construcciones sobre paz, derechos humanos, memoria, e hitos y coyunturas históricas, así como conflictos, democracia. Las dinámicas tanto en la política como en los sistemas de gobierno hace que sean	<i>Artículo 7 "Todos son iguales ante la ley y tienen, sin distinción, derecho a igual protección de la ley. Todos tenemos derecho a igual protección contra toda discriminación que infrinja esta Declaración y contra toda provocación a tal discriminación."</i>

	las disciplinas más próximas a todos los derechos humanos desde cualquiera de sus dimensiones dentro del sistema escolar. A través de los aportes a la fundamentación pedagógica mediante el uso de la lectura crítica, para la materialización de los compromisos de las declaraciones, resoluciones, pactos y acuerdos, tribunales y cortes internacionales, así como las normas internas, y situar una pedagogía de la paz desde sus múltiples configuraciones articuladas con la historia reciente, la participación, los derechos humanos y las matrices ético-políticas que la estructuran. Además de la organización de festivales de la cultura reconociendo la pluriculturalidad, el valor y la dignidad de los demás, la elaboración de mapas que permitan ubicar conflictos bélicos en el mundo y en Colombia, lugares donde se vulneran los derechos humanos y el derechos internacional humanitario, población desplazada, problemas ambientales, etc. Plantear a través de debates y escritos las posibles soluciones los problemas encontrados, partiendo de la fundamentación obtenida por parte de los profesores.	- ¿Cómo afecta el artículo 7 de la Declaración a cada uno de los siguientes colectivos? • vagabundos o transeúntes, que se mueven de una ciudad a otra sin un techo ni trabajo, y que son difíciles de censar y empadronar. • los disminuidos físicos y psíquicos, que muchas veces no consiguen un trato equitativo porque les resulta más difícil acceder a los lugares públicos por falta de los acondicionamientos que necesitan. • extraterrestres que no están sujetos a las leyes terrestres; • un inmigrante ilegal que ha sido detenido y que no sabe de qué se le acusa porque no conoce el castellano • Ejemplo de la vida real: en Estados Unidos, una persona ha sido condenada a 26 años de cárcel por haber robado cuatro galletas. Se basa la condena en una ley de California donde se estipula que si se han cometido tres delitos, no importa si son leves, la persona puede sufrir este tipo de penas. • ¿Se te ocurre alguna situación donde pueda producirse una violación de este artículo de la Declaración? Se proporcionará de manera individual a estudiante el texto que recoge los siguientes ejemplos. Cada estudiante tendrá unos 5 minutos para reflexionar y ver en qué medida el artículo 7 afecta a cada colectivo. Luego se organizarán en grupos de cuatro o cinco para comparar las situaciones y tomar una postura conjunta. Les llevará unos 10 minutos. Los siguientes 20 minutos se utilizarán para poner en común con el resto de la clase los resultados obtenidos. Si hay posturas contrapuestas se intentará llegar a un consenso. Se puede dividir la práctica en dos clases para poder discutir más en profundidad, o también se podría pedir una reflexión por escrito sobre lo que les sugiere cada cuestión.
--	---	--

Ética y valores Religión	Área fundamental en cada proceso educativo, por ende está muy próxima a cada uno de los derechos humanos, sin embargo para dar inicio se puede partir por el estudio e inclusión en el currículo de los derechos fundamentales y derechos políticos A partir de la construcción de fundamentos en pro de la búsqueda del respeto a la dignidad humana en una sociedad reflexiva y democrática, a través de la discusión de la importancia de los diferentes derechos humanos, de caricaturas, historietas e incluso dramatizados respecto de los acontecimientos y coyunturas que afectan el entorno próximo de los estudiantes, así como realidad social en el contexto nacional e internacional. Esto con el objeto de sentar las bases para construir una sociedad, honesta, incluyente, respetuosa de los demás, participativa y por ende democrática	<i>Artículo 2: “Toda persona tiene todos los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición.</i> <i>Además, no se hará distinción alguna fundada en la condición política, jurídica o internacional del país o territorio de cuya jurisdicción dependa una persona, tanto si se trata de un país independiente, como de un territorio bajo administración fiduciaria, no autónomo o sometido a cualquier otra limitación de soberanía.</i> Junto con el segundo artículo de la Declaración Universal, se proporciona a los estudiantes una serie de situaciones que pueden o no vulnerar este artículo. Los estudiantes deben decidir si se incumple o no y razonar por qué. Se sugiere una lectura previa del texto para aclarar las posibles dudas sobre los conceptos indicados y para solicitar opiniones sobre la interpretación del texto. Situaciones: 1.- El profesor de matemáticas da las notas de un examen. La nota más alta es un 9 y la más baja un 2,5. ¿Se vulnera el principio de igualdad: todos los alumnos deberían tener un cinco? 2.- Una ejecutiva realiza el mismo trabajo que su homólogo masculino y sin embargo cobra un 30% menos. 3.- Una alumna musulmana acude a clase con el “chador” (el velo que le cubre la cara y el pelo) cumpliendo las reglas de su religión. ¿Debe quitárselo para acudir a las clases y no diferenciarse de los demás compañeros y compañeras?
---	---	--

		4.- En Australia, a la hora de marcar el ganado, lo normal es que los aborígenes trabajen a cambio de comida, pero empiezan a pedir además un salario ya que trabajan muchas horas y tienen otras necesidades: medicinas, ropa... para las que necesitan dinero en efectivo. Pero algunos ganaderos australianos no están muy de acuerdo. 5.- Un hombre debe ingresar en la cárcel porque le han impuesto una fianza de 100.000 pesos que no puede reunir y, sin embargo, otro que tiene una fianza de 5 millones la paga y sale de la cárcel. 6.- La Premio Nobel de la Paz de 1991 Aung San Suu Kyi, de Myanmar (antigua Birmania) permaneció casi seis años, de 1989 hasta 1995, en arresto domiciliario por manifestar de manera pacífica su oposición política al régimen militar que gobierna su país. 7.- Un hombre, en Estados Unidos, es condenado a muerte. No puede pagarse un buen abogado y su abogado defensor, de oficio, tiene acumulados muchos casos y no puede atender a todos en las mismas condiciones. ¿Te parece que ese hombre ha podido sufrir indefensión?

Fuente: Tabla hecha por el investigador.

Vistos cada uno de los casos, no queda más sino decir que, a modo de reflexión, es sumamente importante que todas las prácticas pedagógicas de los maestros estén en constante evolución, cuestión que solo es posible a través de la práctica. Estas transformaciones a las cuales se hace referencia parten de tomar distancia de paradigmas tradicionales en relación con los procesos de aprendizaje en los que se privilegia la memoria y el mecanicismo, pues estos deben orientarse a partir de los intereses de los estudiantes y de las realidades que caracterizan al contexto local, nacional y global. En respuesta a lo anterior, es claro la propuesta de trabajo a partir de la resolución de problemas para la EDH y la participación política permite alcanzar diferentes posibilidades de innovación didáctica, de motivación, de aprendizaje significativo, del afianzamiento de valores y autonomía de los estudiantes, así como el trabajo interdisciplinar y reflexivo con los demás maestros.

Ahora bien, para finalizar este apartado es necesario que para el lector quede claro que pese a las innovadoras intenciones de este sistema práctico a partir el ABP es necesario materializar ciertos resultados para evidenciar tanto el éxito de su ejecución como los posibles problemas que pueda presentar la propuesta a la hora de ponerla en marcha. Sin embargo, es imprescindible aclarar que este método de evaluación no se basa en una escala cuantitativa basada en las apreciaciones del maestro, muy por el contrario, la esencia de ser de este proceso evaluativo da un nuevo valor a la voluntad de participación de los estudiantes, así mismo como al producto obtenido por cada grupo y su respectiva socialización. Aquí, también es de destacar que en cada una de las áreas, los docentes deben apostar por una evaluación formativa ya que la EDH no es una simple transmisión de conceptos y, por ende, se valoran actitudes como el respeto, las habilidades comunicativas, la responsabilidad, a fin de motivar determinados comportamientos y

evitar otros tantos que no sean adecuados. Claramente, lo anterior es posible a través de la evaluación entre pares (estudiantes), la autoevaluación y la del profesor.

Dicho lo anterior, es importante mencionar que el término evaluación se entiende aquí como un proceso de formación integral y de valoración del desarrollo de un fenómeno educativo. A esto, se suma la interpretación de, De Zubiría (2017) quien comenta que la evaluación:

Sirve para establecer cómo están (...) al iniciar un proceso educativo, en lo que se conoce como la *evaluación diagnóstica*; y para determinar en qué nivel del desarrollo se encuentra en un momento dado (...) lo que se conoce como *evaluación formativa*.” (par. 4)

Complementando lo anterior, la evaluación tiene diferentes formas de interpretarla y de generarla, por ende es importante tener en cuenta la participación en este proceso. Para responder a ello la evaluación se divide en:

- Heteroevaluación: es aquella en la que una persona evalúa lo que otra ha realizado.
- Autoevaluación: proceso de participación en el que de manera crítica, una persona valora su propio desempeño, lo cual le permite identificar deficiencias, dificultades, y los cambios necesarios para mejorar.
- Coevaluación: es un proceso conjunto en el que se valora la actuación y el proceso desarrollado por el grupo, atendiendo a los propósitos hechos anteriormente. Esto fomenta la participación, permite identificar logros y la integración del grupo.

Por otra parte, es necesario mencionar que la evaluación tendrá en cuenta tanto el uso que los docentes le den a la página web (un espacio creado para publicar y comentar sus experiencias al respecto), como la creación de cambios positivos en las conductas de los y las estudiantes,

además de la participación personal a los conversatorios propuestos para la ejecución de la propuesta (en uno de los días de trabajo en el marco de las semanas de desarrollo institucional).

A continuación se muestra un ejemplo de lo que sería la evaluación de la propuesta:

Tabla 6.
Evaluación de actividades.

<i>Actividades realizadas</i>	<i>Actividades en desarrollo</i>	<i>Actividades por realizar</i>
Presentación, del proyecto ante los profesores del colegio, a quienes se dirige principal e inicialmente la propuesta Proyecto de multiculturalidad: en concordancia con el preámbulo y los principios constitucionales. Proyecto ambiental escolar: busca fortalecer derechos ambientales y la relación con los demás. Proyecto hábitos de vida saludable: promueve sanas prácticas de alimentación y de ejercicio, buscando mantener una buena salud. Mesa de participación institucional: pretende incentivar la participación de estudiantes y profesores respecto de las normas y acuerdos creados dentro de la institución, ejemplo los ajustes a manual de convivencia y el sistema de evaluación estudiantil.	Desarrollo en clase de algunas actividades planteadas en la propuesta, en algunas materias, la aceptación por parte de los profesores está en proceso, que por ahora es positivo La creación de la página web o Blog y agregar contenido respectivo por parte de los profesores	Conversatorio y socialización con los directivos y profesores, respecto de la evolución del proyecto y los ajustes que puedan hacerse. Entrevista con grupos de estudiantes, con la finalidad de conocer su percepción respecto de la participación y los derechos humanos como parte de sus derechos dentro del contexto educativo Publicación y promoción de la página web o Blog Ajustes y continuidad del proyecto en el colegio. Extender la propuesta en la Dirección Local de Educación a fin de hacerla llegar a diferentes colegios de la localidad.

Fuente: tabla hecha por el investigador

Conclusiones

No cabe duda que la educación ha representado para la humanidad una posibilidad inminente de potenciar integralmente la personalidad individual y colectiva hacia la consecución de la libertad partiendo del entendimiento y aplicabilidad de los derechos humanos. Como fue explicado, este hecho es mucho más notable después de los horrores evidenciados en la segunda guerra mundial, época en la que el adoctrinamiento político e ideológico, la apatía y la discriminación fueron las causantes de miles de muertes inocentes. Empezar por este hecho es fundamental si se tiene en cuenta que el estudio de las particularidades de este contexto explican la creación de todo el blindaje jurídico - político que recibiría la educación, especialmente en derechos humanos, durante los siguientes cincuenta años.

Sobre el tema, también sería valioso mencionar que es consecuencia de todo el andamiaje legalista construido internacionalmente durante las últimas décadas del siglo XX que en Colombia se valorara la idea de la protección a los derechos humanos, principalmente si se tiene en cuenta que cada uno de estos principios éticos y morales se planteó como algo inherente a todas las personas, ya que según el discurso de su carta magna, la Declaración Universal de los Derechos Humanos, no existe ningún tipo de distinción para su puesta en marcha. En efecto, esta valorización de la que se habla no es tan fuerte sino hasta los años setentas en donde aparece en la agenda pública la necesidad de acoger dentro de las experiencias políticas y pedagógicas la educación en derechos humanos como una poderosa herramienta para la prevención y denuncia de la violencia que caracterizaba al país en ese entonces y, lamentablemente, hasta ahora.

Esta última afirmación es muestra absoluta de una necesidad histórica en el pueblo colombiano respecto a la creación de estrategias pedagógicas para garantizar la ejecución de los

derechos humanos, particularmente el de la participación, un derecho que es, por antonomasia, constructor de la cultura democrática. Con esto en mente, es importante decir que el desarrollo de este trabajo ha dejado entrever que su contenido se constituye como una respuesta a la mencionada situación, y se aclara que su aporte sobresale desde tres vías distintas. La primera de ellas es a nivel teórico, pues durante el documento se demostró que si bien es más que loable el esfuerzo de entes nacionales e internacionales para darle contenido y cierto grado de obligatoriedad a la enseñanza de la educación en derechos humanos mediante tratados, convenciones y normas, existe un déficit tanto en la capacitación de los docentes como en su practicidad, principalmente en el contexto colombiano.

Para demostrar lo anterior, fue seleccionado un estudio de caso que permitiera evidenciar con más detalles la deficiencia de la educación en derechos humanos y su énfasis en la participación, por lo que se recurrió a las realidades vividas por la comunidad académica del Colegio Ricaurte I.E.D. en la ciudad de Bogotá. Los resultados fueron contundentes: inexistencia de prácticas que fomenten la participación, falta de diálogo y motivación para participar, la “poca utilidad” y pertinencia que le encuentran a educar en derechos humanos desde las diferentes áreas de conocimiento en los docentes, la falta de interés de los docentes sobre el tema, la falta de capacitación y espacios de formación para los docentes en este tema, el nulo acercamiento que los docentes tienen al aprendizaje de derechos humanos en su época universitaria, entre otros.

Frente a tal panorama, este trabajo centra sus esfuerzos no sólo en evidenciar estos inconvenientes, sino también en entablar una reflexión muy funcional sobre la importancia que tiene la relación EDH – participación política - docente. A saber, existen al menos dos hilos conductores en tal relación, el primero es un objetivo común tanto de los dos fenómenos sociales como en el deber ser del docente y es promover actitudes y comportamientos que consoliden un

régimen democrático regido por principios de libertad, respeto por la dignidad y el libre albedrío, además del fomento de la capacidad crítica y un sentido de justicia que permita transformar las realidades desiguales y violentas. El segundo es la transversalidad que supone la enseñanza de EDH y la participación política en el que hacer docente, esto debido a la naturaleza integral que representan tales principios en la formación de ciudadanos.

La identificación de estos factores conlleva al segundo y más significativo aporte de la investigación, cuya manifestación se centra en un ejercicio práctico materializado en una propuesta pedagógica que permite fortalecer la educación en derechos humanos y la participación política en el Colegio Ricaurte, una respuesta a las deficiencias inicialmente diagnosticadas. En relación con este aspecto, vale la pena decir que esta propuesta se constituye como un esfuerzo invaluable por seguir contribuyendo a la creación de herramientas que no sólo desarrollen competencias relacionadas con derechos humanos, principalmente la participación política, en los estudiantes, sino que además brinda al docente la centralidad que su labor merece y requiere pues los posiciona como ese motor metódico y didáctico sin el cual todos los constructos pedagógicos alternativos no tendrían forma de materializarse.

Paralelo a ello, la propuesta también posiciona al currículum como una excusa para desarrollar la creatividad del docente y, adicionalmente, para eliminar esa idea de la conciencia colectiva que asocia al currículum como un cúmulo de áreas del conocimiento sin ningún tipo de conexión ni entre ellas ni con la realidad. Desde este planteamiento, lo que se desea es dejar en firme la idea de que el currículum debe ser una estructura integral que permita el ejercicio de la transversalidad de los derechos humanos a partir de la solución de problemas, es decir, el deber ser de una estructura que se apoye en el docente para guiar al estudiantado respecto a sus derechos y deberes como ciudadanos colombianos. En virtud de tales fines, el trabajo ha de

generar una propuesta que se basa en una metodología pedagógica alternativa y llamativa para toda la comunidad educativa, convirtiéndose esta combinación en el tercer aporte que se desea poner de manifiesto.

Se trata del método conocido como aprendizaje basado en problemas (ABP), una propuesta a partir de la cual los estudiantes son capaces de construir las bases de su conocimiento, inquietudes, habilidades, aciertos y desaciertos desde casos prácticos, casos de la vida real que les afectan directamente (en sus entornos sociales más cercanos, por ejemplo en su familia y aulas de clases) o indirectamente (en entornos sociales más globales, como la violencia en el país, caso de la corrupción y los enfrentamientos militares, por ejemplo). Lo que realmente destaca de esta propuesta es el cambio en el pensamiento tradicional educativo, cuya lógica se basa en la exposición de una información parcializada que previamente fue escogida por el docente y posteriormente interiorizada por los alumnos, quienes sólo están expuestos a un proceso de memorización de carácter unidireccional sin mayor esfuerzo cognitivo o práctico.

Así pues, la intención aquí fue crear un ejercicio educativo especial, en donde los estudiantes sean capaces de entender e interpretar sus experiencias partiendo del incremento de una actividad intelectual que puede ser receptiva, pero también activa, pues en el marco de este método el estudiante tiene la posibilidad de abstraer, razonar y emitir juicios que le permitan posicionar su rol en los ámbitos de lo público, dentro y fuera de la escuela. Pero se aclara, en el desarrollo de este método no se deja de lado al maestro quien no sólo ejecuta la propuesta, sino que al mismo tiempo también requiere de capacitación. Se recuerda que muchos de ellos no se sienten a fines o atraídos respecto a la enseñanza en derechos humanos, o participación política, pues consideran el tema como una labor netamente de las ciencias sociales y políticas. No

obstante, con este ejercicio lo que se planea es evidenciar, mediante la práctica, la utilidad y pertinencia de este fenómeno en todas las áreas.

Ahora bien, aclarados cada uno de los puntos no queda más sino cerrar esta investigación con la siguiente recomendación. Si bien este trabajo realizó un énfasis en la participación política, no es desconocido que la educación en derechos humanos tiene una naturaleza multidimensional y por tanto es necesario reforzar el trabajo de otro tipo de fenómenos, por ejemplo en el estudio que demanda la configuración de las relaciones de poder que crean y posicionan las “verdades” a las cuales los sujetos se ven sometidos, la forma más efectiva para crear una nueva ética alejada de aquella visión antropológica ligada al individualismo y al consumismo de la época actual, la importancia de universalizar en la práctica las prácticas de paz para erradicar la violencia. Queda entonces, una invitación a ahondar en aspectos epistemológicos presentes en la estructura de la educación en derechos humanos, así como otro tipo de prácticas que vinculen y trabajen muchos otros derechos dentro del aula de clase.

Referencias bibliográficas

Alsina, C. (1998). *Matemática para ciudadanos. XXII jornada de Revolución de Problemas*. Mar del Plata.

Arias, F. A. (2010). *La emergencia del hombre en la formación de maestros en Colombia: segunda mitad del siglo XX*. Recuperado de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Colombia/alianza-cinde-umz/20110407012757/tesis-arias-m.pdf>

Bonilla, E. (2018). *Caminos y construcciones de la educación en derechos humanos en Colombia: una mirada histórica desde 1991 -2015*. Bogotá: Universidad Santo Tomas.

Camacho, L., y Riaño, A. (2014). *La participación de niños, niñas y jóvenes en un ámbito de derechos en la localidad de Bosa*. Recuperado de <http://repository.ucatolica.edu.co/jspui/bitstream/10983/1956/1/Participaci%C3%B3n%20de%20los%20ni%C3%B1os%2C%20ni%C3%B1as%20y%20j%C3%B3venes%20en%20un%20%C3%A1mbito%20de%20derechos%20de%20la%20Localidad%20de%20Bosa.pdf>

Candamil, P. C., Sánchez, A. C y Silva, M. Y. (2014) *Educación en derechos humanos: revisión en perspectiva desde Europa, Asia Central, Norteamérica, Latinoamérica y Colombia. Revista Vía Juris. (16)*. Pp. 87 – 117. Recuperado de <https://www.redalyc.org/html/2739/273933373006/index.html>

Cárdenas, V. D. (2014). *Propuesta pedagógica para la formación en la participación política con estudiantes de ciclo 1 y 2 de la escuela chisacá localidad 5 de Usme*. Recuperado de

<http://repositorio.pedagogica.edu.co/xmlui/bitstream/handle/123456789/655/TE-16773.pdf?sequence=1>

Casas, M. (2004). Algunas reflexiones sobre la formación para la ciudadanía democrática. Pensar en el futuro partiendo del presente. *Departament de didáctica de llengua, de la literatura y de les ciencies socials*, 22. Recuperado de

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1449168>

Centro de Memoria Histórica. (2013). *¡Basta Ya!*. Recuperado de

<http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/descargas/informes2013/bastaYa/basta-ya-colombia-memorias-de-guerra-y-dignidad-2016.pdf>

Colegio Ricaurte I.E.D. (2017). *Manual de convivencia*. Recuperado de

<http://iedricaurte.edu.co/contenido/Descargas/manualConvivenciaRicaurte2017.pdf>

Concha, H. M. (2008). *Participación estudiantil: un estudio de la construcción simbólica acerca de la participación de los centros de alumnos en sus comunidades educativas*.

Recuperado de

http://repositorio.uchile.cl/tesis/uchile/2008/concha_h/sources/concha_h.pdf

Cuellar, R (s.f.). *Aproximación a la dimensión política y pedagógica del derecho a la educación en derechos humanos*. Revista IIDH (50). Recuperado de:

<http://www.corteidh.or.cr/tablas/r25562.pdf>

Dahl, R. (2012). *La democracia*. Barcelona: Ariel .

Dalla, A.R. (2011). *Los derechos políticos en el Sistema Interamericano de Derechos Humanos*.

Recuperado de <http://www.corteidh.or.cr/tablas/r30080.pdf>

- De zubiría, J. (31 de Octubre de 2017). *¿Calificar o evaluar? A propósito del reciente debate en redes*. Recuperado de: <https://www.semana.com/educacion/articulo/respuesta-viral-de-nino-mexicano-en-examen-de-matematicas/545593>
- Del Águila, R. (1996). la participación política como generadora de educación cívica y gobernabilidad. *Revista Iberoamericana de Educación* (12), 2.
- Espinel, O. (2013). *Educacion en Derechos humanos en Colombia: aproximación desde sus practicas y discursos*. Bogotá: Uniminuto.
- Font, A. (2004). Líneas maestras del aprendizaje por problemas. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18 (1), 79-95.
- Freire, P. (1971). *La educación como práctica de la libertad*. Montevideo: Tierra nueva.
- Freire, P. (1975). *Acción cultural para la libertad*. Buenos Aires: Tierra Nueva.
- Freire, P. (1980). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Búsqueda.
- Fries, L. y otros. (2012). *Ideas para introducir los Derechos Humanos en el aula. Mensajes sencillos y cotidianos para la protección de los derechos humanos*. Recuperado de <http://migrantes.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/88/2017/04/Ideas-para-introducir-los-Derechos-Humanos-en-el-Aula.pdf>
- Ginsburg, H. (1989). *Piaget y la teoria del desarrollo intelectual*. Mexico. D. F: Hall Hispanoamerica.
- Giroux, H. (1990). *Los Profesores como intelectuales*. Barcelona: Piados.
- González, F. (1994). *Temas transversales y áreas curriculares*. Madrid: Alauda-Anaya.

Gramsci, A. (1971). *Prision Notebooks 1929 - 1935*. New York: Internacional Publisher.

Hart, R. (1993). *La participacion de los niños, de la participacion simbolica a la participacion autentica*. unicef . Recuperado de <https://www.unicef-irc.org/publications/538/>

Hart, R. (1993). *La participación de los niños: de la participación simbolica a la participacion autentica*. Unicef.

Hoyos, G. (2003). *Etica y educacion para la ciudadania democratica*. Bogotá: Instituto PensarUniversidad Javeriana.

Instituto de Investigación y debate sobre la gobernanza (2010). *El movimiento estudiantil en Chile, o la marcha de “los pingüinos*. Recuperado de <http://www.institut-gouvernance.org/es/analyse/fiche-analyse-348.html>

Ley 115 de 1994. *Ley general de Educación*. D.O. 41.214. Recuperado de http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0115_1994.html

Magendzo, A (b). (2008). *La escuela y los derechos humanos*. Mexico D.F: Cal y arena.

Magendzo, A. (2008) (a). *La escuela y los derechos humanos*. Mexico D.F: Cal y arena.

Magendzo, A. (2008) (b). *Pensamiento e ideas - fuerza de la educación en derechos humanos en iberoamérica*. Santiago de Chile: UNESCO.

Magendzo, A. (a). (2008). *Pensamiento e ideas - fuerza de la educación en derechos humanos en iberoamérica*. Santiago de Chile: UNESCO.

Manterola, C y Otzen T (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio.

Recuperado de: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/ijmorphol/v35n1/art37.pdf>

- Medina, R. (2000). El respeto a los derechos humanos y la educación en valores en una ciudadanía universal. En E. Lopez, & M. Ruiz, *Derechos humanos y Educación* (págs. 29-46). Madrid: UNED.
- Mena, A (2014). *Teorías, modelos y propuestas para la innovación de la enseñanza y el aprendizaje*. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=dz1w1ZrIvV4>
- Ministerio de Educación Nacional - MEN - (s.f.). *La práctica pedagógica como un escenario de aprendizaje*. Bogotá, Colombia. Recuperado de https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-357388_recurso_1.pdf
- Ministerio de Educación Nacional -MEN-. (2005). *Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas. Formar para la ciudadanía ¡sí es posible!* Recuperado de http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf4.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2009). *Plan Nacional De Educación En Derechos Humanos*. Recuperado de http://www.redacademica.edu.co/archivos/redacademica/proyectos/inclusion/ddhh/herramienta_curricular/pdf/b6/Lecturas%20de%20apoyo/PLANEDH%202009.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2010). *Programa de educación para el ejercicio de los derechos humanos*. Eduderechos. Recuperado de http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-241325_archivo_pdf.pdf
- Moreno, A. (2015). *Origen, evolución y positivización de los derechos humanos*. Recuperado de http://appweb.cndh.org.mx/biblioteca/archivos/pdfs/fas_CTDH_OrigenEvolucionPositivizacionDH2aReimpr.pdf
- Morín, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Gedisa.

- Muñoz, G. (2006). *Documento de reflexión y trabajo sobre participación ciudadana: explorando la posibilidad de una democracia de alta intensidad*. Manizales: Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud. Univerisada de manizales - Cinde.
- ONU (a). (1948). *Declaración universal de Derechos Humanos*. Recuperado de http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/spn.pdf
- ONU (b). (1948). *Declaración americana de los derechos y deberes del hombre*. Recuperado de https://www.oas.org/dil/esp/Declaraci%C3%B3n_Americana_de_los_Derechos_y_Debere_s_del_Hombre_1948.pdf
- ONU. (1966). *Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales*. Recuperado de <http://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/CESCR.aspx>
- ONU. (1989). *Convención Sobre los Derechos del Niño*. Recuperado de <http://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/CRC.aspx>
- ONU. (1993). *Declaración y Programa de Acción de Viena*. Recuperado de http://www.ohchr.org/Documents/Events/OHCHR20/VDPA_booklet_Spanish.pdf
- ONU. (1999). *Declaración sobre el derecho y el deber de los individuos, los grupos y las instituciones de promover y proteger los derechos humanos y las libertades fundamentales universalmente reconocidos*. Recuperado de http://www.hchr.org.co/documentoseinformes/documentos/html/pactos/declaracion_sobre_derecho_deber.html
- Organización de Naciones Unidas - ONU -. (1948). *Declaracion Universal de los Derechos Humanos*. San Francisco.

Organización de Naciones Unidas (ONU). (2005). *Programa Mundial Para La Educación En Derechos humanos*. Recuperado de

<http://www.ohchr.org/SP/Issues/Education/EducationTraining/Pages/Programme.aspx>

de <http://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/CESCR.aspx>

Organización de Naciones Unidas (ONU). (s.f.). *¿Qué son los derechos humanos?*.

Recuperado de <http://www.ohchr.org/SP/Issues/Pages/WhatareHumanRights.aspx>

Organización Mundial de la Salud (OMS). (s.f.). *Derechos Humanos*. Recuperado de

http://www.who.int/topics/human_rights/es/

Ortiz, A. L. (2009). *Cerebro, Currículo y Mente Humana: Psicología Configurante y Pedagogía Configuracional*. Recuperado de

https://books.google.com.co/books?id=uDgs5yMufbsC&printsec=frontcover&dq=Cerebro,+Curr%C3%ADculo+y+Mente+Humana:+Psicolog%C3%ADa+Configurante+y+Pedagog%C3%ADa+...&hl=es-419&sa=X&ved=0ahUKEwjEqq_tp-TXAhVH0iYKHR5-A0sQ6AEIJTAA#v=onepage&q=Cerebro%2C%20Curr%C3%ADculo%20y%20Mente%20Humana%3A%20Psicolog%C3%ADa%20Configurante%20y%20Pedagog%C3%ADa%20...&f=false

Papacchini, A. (2003). *Filosofía y derechos humanos*. Cali: Universidad del valle programa editorial.

Pérez, G. (2005). Derechos Humanos y educación social. *Revista de educación*(336), 19 – 39.

Pérez, G. (2005). Los Derechos humanos y Educacion Social. *Revista de Educación* (336). 19-39. Recuperado de http://www.revistaeducacion.educacion.es/re336/re336_02.pdf

Pogge, T. (2002). *La pobreza en el mundo y los derechos humanos*. Barcelona: Paidós.

- Pogge, T. (2008). ¿Todos tenemos "derechos humanos"? En A. George (s.f.) *¿Qué diría Sócrates hoy? Una antología de respuestas de filósofos contemporáneos a preguntas planteadas por sus lectores*. Madrid: Temas de Hoy.
- RAS (1998). *Primero vinieron a buscar a los comunistas*. Revista del Aula Social de la Universidad de Deusto. (10). p.p. 10.
- Rodríguez, D. (2015). *Tres experiencias para pensar la educación en Derechos Humanos en Colombia*. (Tesis de Maestría). Bogotá: Universidad del Rosario.
- Rodríguez, V. (s.f.). *Curso autoformativo básico de derechos humanos*. Instituto interamericano de derechos humanos.
- Sacristán, J. (1998). Currículo y Democracia. *Revista de enfoques educacionales*.
- Santamaría, J. (2012). *Democracia y educación ciudadana: configuración de subjetividades en la formación de estudiantes de educación media*. Recuperado de http://bibliotecadigital.usb.edu.co/bitstream/10819/2732/1/Maestr%C3%ADa_Ciencias_Educaci%C3%B3n_Santamar%C3%ADa_S%C3%A1nchez_Jos%C3%A9_Angel_2012.pdf
- Sears, D. (1987). *political psychology*. Estados Unidos: University of california.
- Semana. (20 de Enero de 2017). *Colombia ha fracasado en educación ciudadana*. Recuperado de <http://www.semana.com/educacion/articulo/formacion-ciudadana/512592>
- Serrano, F. V. (2019). Estado, golpes de Estado y militarización en América Latina: una reflexión histórico política. *Argumentos (México, D.F)*. 23 (64). Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/argu/v23n64/v23n64a8.pdf>

Sinergia & Civilis Derechos Humanos (2013). *Manual de protección de los derechos de la sociedad civil*. Recupero de <http://laboratoriosdepaz.org/wp-content/uploads/2013/10/Manual-de-Protecci%C3%B3n-de-los-DDDHH-de-la-SC-Civilis-y-Sinergia.pdf>

Touraine, A. (2000). *Igualdad y diversidad, las nuevas tareas de la democracia*. Mexico D.F.: Fondo de cultura económmica.

Tugendhat, E. (1997). *Lecciones de ética*. Barcelona: Gedisa.

UNESCO. (2004). *Cuadernos de ejercicios para la enseñanza de los derechos humanos*.

Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001373/137336s.pdf>

UNICEF. (2008). *Un enfoque de la educación para todos basado en los derechos humanos*.

Marco para hacer realidad el derecho de los niños a la educación y los derechos en la educación. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001588/158893s.pdf>

UNICEF. (2013). *Derecho a la participación*. Recuperado de

https://www.unicef.org/argentina/spanish/children_11137.htm

Vélez, C.M. (2009). *Palabras de la Ministra de Educación Nacional, Cecilia María Vélez White, en el lanzamiento del Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos (Planedh)*.

Recuperado de <http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/article-210121.html>

Yus, R. (1997). *Hacia una Eduación global desde la transversalidad* . Madrid: Alauda - Anaya.