

Consideraciones sobre la pertinencia de la educación en derechos humanos: un camino para la consolidación de la paz y la democracia en Colombia¹

ELSA BONILLA PIRATOVA²

La concepción de que los pueblos pueden autogobernarse en un pie de igualdad política, dueños de todos los recursos e instituciones necesarios para ese fin, seguirá siendo [...] una pauta imperativa, aunque exigente, en el afán de establecer una sociedad donde las personas convivan en paz, respetando cada una la igualdad intrínseca de las demás y procurando entre todas alcanzar la mejor vida posible³.

Robert Dahl

-
- 1 Este documento es producto del proyecto de investigación *Procesos de exigibilidad y justiciabilidad de los derechos humanos y el derecho internacional humanitario, en el contexto nacional e internacional*. Adscrito al Grupo de Investigación Sociohumanístico Categoría A en Colciencias de la Facultad de Derecho de la Universidad Santo Tomás (Bogotá).
 - 2 Licenciada en Ciencias Sociales de la Universidad Pedagógica Nacional. Magíster en Historia de la Universidad Externado de Colombia. Estudios de especialización en Gestión Pública de la Escuela Superior de Administración Pública-Universidad del Tolima. Docente universitaria. Maestra de Ciencias Sociales en el Gimnasio Moderno, de Bogotá. Estudiante del Doctorado en Educación de la Universidad Santo Tomás. Correo electrónico: elsabonillapi@yahoo.com
 - 3 En *Democracia y sus críticos* (1989, pp. 428-429.) y en *Democracia. Guía para ciudadanos* Dahl propondrá que la igualdad supondrá que cada persona tiene la capacidad de poseer su idea de *bien* y concebir a su vez un sentido de justicia, de tal manera que cada uno de los ciudadanos estará dotado de las condiciones para autogobernarse, en el sentido de toma de decisiones colectivas e individuales. Así nadie tendrá el derecho de someter a otros a su voluntad,

A manera de introducción

El presente documento es el resultado de algunas reflexiones derivadas de las actividades de investigación y de dirección de trabajos de grado con los estudiantes de la Maestría en Defensa de los Derechos Humanos y del Derecho Internacional Humanitario ante Organismos, Tribunales y Cortes Internacionales, en la línea de investigación de Derechos Humanos, Derecho Internacional Humanitario y Derecho Penal Internacional. El área de trabajo que fundamenta este resultado se circunscribe a la Educación en Derechos Humanos (EDH, en adelante) y Formación Ciudadana.

En incontables ocasiones se destaca la importancia del papel de la educación como factor determinante para el avance y el progreso en la construcción de país, ya que posibilita el acceso al conocimiento, y se convierte en un dispositivo que fortalece la cultura, el espíritu, los principios axiológicos que caracterizan a los seres humanos. Es a su vez considerada como una necesidad y como un medio para alcanzar el bienestar social y económico, pues acorta las desigualdades económicas y sociales, y propicia el mejoramiento de las condiciones culturales de los ciudadanos, pero sobre todo coadyuvando a la creación de las relaciones de las sociedades para el avance democrático y el fortalecimiento del Estado de derecho, y obviamente impulsa el desarrollo de la ciencia, la tecnología y la innovación.

El propósito de esta contribución es el de explicar el papel de la EDH en la consolidación de la democracia, para desentrañar algunas tensiones que se refieren, por una parte, a la existencia de un espacio académico, materia, contenido o relación transversal del currículo, que permita comprender la dimensión real en términos de la construcción de la formación de ciudadanos comprometidos y responsables del cumplimiento de los derechos humanos, y que vaya más allá de dar a conocer o a memorizar la Declaración Universal de Derechos Humanos;

y cada ciudadano estará en capacidad de desobedecer a un sistema político que atente con el ordenamiento jurídico que es aceptado y respetado por todos, ni obedecerá a un régimen político que no cuente con el consentimiento de los ciudadanos en condición de igualdad.

y por otra, el debate suscitado respecto al papel que la escuela y las organizaciones sociales deben cumplir como instituciones mediadoras que permitan afianzar los principios y valores que le dan sentido a la ciudadanía, para fortalecer los procesos democráticos mediante la educación en derechos humanos.

Consideramos, inicialmente, que la formación y EDH unos de los medios más expeditos para afirmar la dignidad humana, coadyuvar al desarrollo pleno de la personalidad, fortalecer y promocionar el respeto a los demás derechos humanos, promover la participación ciudadana y social, y favorecer el respeto de las diferencias entre las personas; pero, sobre todo en sociedades como la nuestra, la EDH permitirá a los ciudadanos crear escenarios futuros mediante la construcción de la conciencia histórica que este tipo de ejercicio requiere.

Es pertinente señalar que, hasta el momento, la EDH ha sido superficialmente comprendida como ese proceso de aprendizaje que favorece la reproducción de conocimientos y actitudes favorables, como la tolerancia, la cooperación y la solidaridad, en las lógicas normativas que rigen las acciones particulares y colectivas de los sujetos que participan de esta práctica pedagógica, con el propósito de garantizar una convivencia armónica con-entre los demás seres humanos en el marco de una sociedad democrática. Se trata entonces, a grandes rasgos, de la apuesta por formar ciudadanos que puedan comprometerse con los nobles deseos que son en sí mismos los derechos humanos, además de propiciar prácticas concretas de organización, administración y gestión democrática entre sujetos que se reconocen como iguales en derechos y en dignidad, al punto de crear una forma de ser y vivir que sea consecuente con el deseo de bienestar que tal panorama plantea.

Una manera de contextualizar la EDH: aspectos generales

La EDH se compone de un conjunto de reflexiones, discursos e ideas que se han venido constituyendo durante el siglo XX a partir del discurso de los DD. HH., particularmente lo expuesto en la Declaración de 1948, cuyo fin radica en la pretensión de materializar una cultura

de los derechos humanos, esto es, de lograr integrarlos en la cotidianidad, mediante una práctica pedagógica que articule elementos como la transversalidad, los principios democráticos y la subjetividad, entre otros⁴.

En este contexto, se pretende establecer una relación sobre la historicidad de la EDH, con el fin de comprender sus finalidades y los principios orientadores que entraña. Para tal efecto, es importante detenernos en la Declaración de los Derechos Humanos para comprender cómo dicho discurso se fue posicionando en el transcurso del siglo XX, en el marco de acontecimientos que se derivaron de la Guerra Fría: la guerra de Corea, la guerra de Vietnam, los procesos descolonizadores en África, los procesos dictatoriales en América Latina y especialmente en el Cono Sur.

Ahora bien, luego de la Segunda Guerra Mundial, teniendo como referente inmediato las atrocidades que se habían presentado en términos de degradación de la dignidad humana a inicios del siglo XX en el marco del Holocausto nazi, el mundo se vio abocado a establecer como uno de los temas de agenda los derechos humanos, y ello dio como resultado la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948, mediante la cual se buscaba que los Estados garantizaran a sus ciudadanos las condiciones necesarias para el pleno ejercicio de sus libertades, sin ningún tipo de temor a ser perseguidos, torturados, explotados, etcétera (ONU, 1948). Sin embargo, durante el siglo XX se presentaron diversos fenómenos sociales, políticos, culturales y tecnológicos, entre otros; el mundo se agrupó en dos bloques, el soviético-comunista y el demócrata-capitalista hasta la década del noventa, y dio inicio a la Guerra Fría, guerra que, a su vez, derivó en la consolidación de “guerras calientes” en los países en vías de desarrollo.

4 En referencia a lo señalado, el señor Kofi Annan, secretario general de las Naciones Unidas expresa que: “Sin educación, no podemos ver más allá de nosotros mismos y nuestro estrecho entorno y comprender la realidad de la interdependencia mundial. Sin educación, no podemos comprender cómo las personas de otras razas y religiones comparten nuestros mismos sueños y esperanzas. Sin educación, no podemos reconocer la universalidad de los objetivos y las aspiraciones humanas”.

Las violaciones a los derechos humanos y al derecho internacional humanitario se convirtieron en hechos recurrentes que se justificaban a partir de ideologías y proyectos políticos. Ello condujo a las entidades supranacionales a llevar a cabo acciones y procesos mediante los cuales los gobiernos se sintieran en la obligación de salvaguardar los derechos humanos de sus ciudadanos. Prueba de ello fue, por ejemplo, para el continente americano, la creación de la Comisión Interamericana de Derechos Humanos, en 1959, y, posteriormente, la Corte Interamericana de Derechos Humanos, en 1969. Se consideró que la EDH no podía percibirse únicamente como un instrumento jurídico, sino también como una vía para el fortalecimiento de la ética y la dignidad humana, por lo cual se expuso que “la clave para lograr este mundo diferente era lograr un cambio de la mente y de los corazones que diera lugar al nacimiento una nueva conciencia ética, y esto solo sería posible mediante la educación” (Pérez, 2005, p. 20). Se trataba de comprender la EDH como un ejercicio de paz, la cual, para ser materializada, debía partir de “un cambio radical en los hábitos de comportamiento” (Pérez, 2005, p. 20). Pero eso solo sería posible mediante la educación, en cuanto esta es “el pilar capaz de garantizar el desarrollo cultural y material de la sociedad y asegurar la gobernabilidad democrática” (p. 20). Así, la EDH no se puede limitar únicamente al acceso al conocimiento experto e instrumental, sino considerada en su dimensión pedagógica como el camino para la formación de ciudadanos éticos que comprendieran y asumieran responsablemente el ejercicio de la democracia.

En términos de Hevia (s. f.), se debía establecer la finalidad de los derechos humanos y asimismo a la educación como derecho:

La finalidad última de los derechos humanos es que todas las personas gocemos plenamente de nuestra libertad, pero la condición para ello es sentirse liberados del temor y la miseria. Para asegurar el goce de la libertad se consensuaron los Derechos Civiles y Políticos. Para asegurar la condición necesaria, que es la igualdad, se proclamaron los Derechos Económicos, Sociales y Culturales, los DESC. Y para asegurar el goce de todos los derechos humanos se estableció el derecho a la educación, epítome de todos los derechos humanos. (p. 26)

Por tanto, la EDH se convierte quizá en el camino que puede garantizar el goce de todos los derechos humanos. Es el compendio de los mismos. Sin una educación en y para los derechos humanos, ninguna declaración, pacto, tratado o convenio tendrían trascendencia en la vida humana. Por tanto, el pensar la educación como sinopsis de los derechos humanos conlleva partir de un concepto de educación que no se limita a la profesionalización ni a la capacitación técnica, sino que

Implica desarrollar una educación éticamente pertinente, orientada hacia los valores fundamentales de la tolerancia, la seguridad, la capacidad de tomar decisiones en favor de los demás, el respeto a la diversidad cultural, la educación para la paz, la no violencia y el desarrollo sostenible. (Hevia, s. f, p. 31)

En este contexto, vale acotar además que el criterio para determinar la calidad de la educación no es única y exclusivamente “el acceso a la enseñanza, sino además la obligación de eliminar la discriminación en todos los planos del sistema educativo, establecer unas normas mínimas y mejorar la calidad” (Jaimes, 2016, p. 248).

Así, la educación en y para los derechos humanos busca formar sujetos que cuenten con las competencias para desenvolverse en un régimen democrático, por lo que

La principal tarea, se supone, consistiría en formar, modelar, prefigurar los futuros ciudadanos que ejercerán sus derechos, entre ellos su derecho al voto, y, sobre todo, formar o moldear las conciencias que incidirán o padecerán el ordenamiento social establecido. En la escuela, estos futuros ciudadanos no solo están en proceso de formación de su personalidad, sino también de sus subjetividades, ideales, principios y valores. Por esta razón, es vital, en las políticas nacionales e internacionales, fijar los esfuerzos, prácticas, técnicas y formas de subjetivación. (Espinel, 2013, p. 110)

Por tanto, la EDH y ciudadanía se concibe como un componente fundamental dentro del proceso formativo integral del sujeto, en la medida en que se aspira a formar sujetos que, además de conocer las normas, sean capaces de desarrollar las dimensiones educativas que entrañan su accionar político como ciudadanos.

Para Magendzo (2009) la importancia de la transferencia de poder ciudadano en el marco de la EDH radica en el hecho de que la marginación no se reduce a la carencia de condiciones materiales, sino que además hay formas culturales y sociales de marginación, las cuales pueden superarse mediante el empoderamiento ciudadano; empoderamiento que debe encarnarse en el ser considerado como un interlocutor válido, como sujeto de derechos con un proyecto de felicidad particular, y por tanto, debe gozar de las garantías y condiciones suficientes y necesarias para el goce efectivo de sus derechos y la materialización de sus deseos y proyectos.

En este marco, la consolidación de una cultura de los derechos humanos se lograría mediante

Un sistema de valores, significados, representaciones, imaginarios y prácticas basados en la dignidad humana, que promueven el ejercicio, el respeto, la defensa y la protección de los derechos de la persona y de los colectivos humanos en los marcos público y privado de un Estado. (Ministerio de Educación Nacional, 2009, p. 75)

Es importante aquí prestar atención al sentido otorgado a la cultura, comprendida como los diferentes marcos normativos y sistemas de valores que orientan prácticas y las formas de ser, pensar, sentir y actuar, los cuales se adquieren mediante los diferentes procesos de socialización —la familia y la escuela— (Durkheim, 1979).

En este contexto, resulta pertinente recurrir al concepto de *habitus* desarrollado por Bourdieu (1989), que se entiende como el conjunto de sistemas de percepción, apropiación y acción de prácticas sociales, los cuales son estructurados y a su vez estructurantes del campo social (cf. Uregui, 2002). En este orden de ideas lo que se pretende en la EDH es la configuración de *habitus*, de un modo de ser en sociedad, o en otros términos, de una “forma de existencia” que comprenda el respeto a los derechos humanos y oriente su accionar mediante la puesta en práctica de los mismos como un imperativo categórico.

En este sentido, para dicho fin es necesaria la

Comprensión de las representaciones sociales que encauzan las acciones de los sujetos en su vida diaria; la resignificación del

sentido sobre lo que es deseable en términos sociales; la transformación de las prácticas, hábitos y procedimientos que orientan los acontecimientos; y la revisión de los marcos de referencia desde donde se elabora y significa la experiencia, de forma tal que el reconocimiento de la dignidad humana, el respeto, la solidaridad, la autonomía y la justicia con equidad se constituyan efectivamente en referentes comunes y cotidianos para la acción individual y colectiva. (Ministerio de Educación Nacional, 2009, pp. 75-76)

Según esto, la EDH debe emerger como la brújula determinante en la vida cotidiana, para reconfigurar, a su vez, el funcionamiento de los diferentes grupos sociales y regular las relaciones entre estos (Ministerio de Educación Nacional, 2009, p. 66).

Desde una perspectiva social, los referentes comunes en el proceso educativo pueden comprenderse como aquellos elementos que se consideran importantes, y por tanto, deben ser aprendidos y no enseñados, sobre aquellos principios, valores y competencias que son arbitrariamente definidos y transmitidos en forma de capital cultural.

Ahora bien, las primeras experiencias de EDH como mecanismo para lograr el goce efectivo de los mismos se llevaron a cabo por “movimientos sociales o movimientos de educación popular, planteándose como una educación problematizadora y política” (Magendzo y Donoso, 1992, citado en Magendzo y Pavéz, 2015, p. 59). No obstante, en estas iniciativas “predominaba un discurso racional y fraccionado sobre la EDH, sin que todavía se instalara decididamente la noción de que los derechos humanos debían ser sistémicos, vivenciales, éticos y sostenidos igualmente en un discurso emocional” (Magendzo y Pavéz, 2015, p. 68).

En sus inicios, la EDH, más que propender por el establecimiento de una cultura de paz, fue una “educación política, ya que buscó formar personas comprometidas con la transformación de la sociedad en una más justa e igualitaria y en la cual los derechos humanos sean parte integral de la cultura ciudadana” (Magendzo y Pavéz, 2015, p. 68).

Estas primeras experiencias de EDH se ubicaron teóricamente en la visión crítica de Paulo Freire, quien sustentaba su planteamiento en el concepto de *concienciación* desarrollado por la Escuela de Fráncfort,

mediante el cual se buscaba que los sujetos emplearan su capacidad de agencia para transformar la realidad por lo que, más que instruir o formar en derechos humanos, lo que se pretendía era empoderar al sujeto como un agente de cambio.

Entre las finalidades de la EDH se destacan:

- a) Fortalecer el respeto de los derechos humanos y las libertades de la dignidad del ser humano; b) desarrollar plenamente la personalidad humana y el sentido de la dignidad del ser humano; c) promover la comprensión, la tolerancia, la igualdad entre los sexos y la amistad entre todas las naciones, las poblaciones indígenas y los grupos raciales, nacionales, étnicos, religiosos y lingüísticos; d) facilitar la participación efectiva de todas las personas en una sociedad libre; e) intensificar las actividades de las Naciones Unidas en la esfera del mantenimiento de la paz. (Ministerio de Educación Nacional, 2009, p. 65)

En este contexto, la responsabilidad de las instituciones educativas no radica únicamente en el hecho de educar e instruir a los estudiantes en áreas específicas de conocimiento, sino, fundamentalmente, en lograr establecer un ambiente democrático sustentado en el respeto a la diferencia y orientado al pleno desarrollo de la dignidad humana.

La EDH se propone, además,

- Cuestionar críticamente y poner en entredicho las democracias [...]. Democracias de élite; democracias construidas con bajos niveles de participación de la sociedad civil, democracias en las que la política está desacreditada y los jóvenes se marginan de esta; democracias marginadoras y excluyentes; democracias en que crecen las inequidades y las desigualdades. (Magendzo, 2009, p. 8)

Desde esta perspectiva uno de los propósitos de la EDH es que

- Las personas crean en la vida y en que las cosas pueden ser distintas, en su capacidad de organizarse para defender la paz (entendida como justicia social), y en que puedan generar normas que contribuyan a la convivencia y a ejercer el respeto por los derechos humanos como una forma de vida que evalúa ética y críticamente la realidad social. (Ministerio de Educación Nacional, 2009, p. 67)

Se trata, así, de la construcción de una *cultura democrática* basada en una ética ciudadana que reconstruya relaciones históricamente deterioradas desde la puesta en marcha de la EDH, ya que a esta se le considera como la forjadora del camino que lleve al ser humano a la plenitud del ejercicio de las libertades desde la aceptación y el reconocimiento de quienes son diferentes, la propagación de la sensibilidad, la autoestima y especialmente la reconciliación. Todo ello claramente se remite al reto que ha de ser asumido en los lugares donde esta propuesta pedagógica vehiculiza sus propósitos: la escuela, pues es precisamente allí donde se quiere estructurar los primeros pasos en la conversión de la democracia como una práctica cotidiana basada en una concepción humanizadora-humana de la educación, es decir, centrada en la persona y en el respeto hacia su dignidad (Mujica, s. f., p. 5).

Algunos debates sobre el reconocimiento jurídico de la EDH

La EDH cuenta con un marco jurídico internacional mediante el cual los Estados orientan sus políticas y planes de educación en y para los derechos humanos. Este marco jurídico se configuró a partir de tratados, convenciones y pactos de carácter internacional, los cuales, si bien no abordan directamente la EDH, sí consideraban la educación como un elemento central que debía ser tenido en cuenta por los Estados para un óptimo cumplimiento de lo establecido en dichos tratados. Por ello, resulta necesario reconocer las diferentes convenciones, pactos y tratados a partir de los cuales se fue estableciendo un marco normativo para la construcción de lo que sería el Plan Mundial de EDH.

En este orden, en el presente apartado se elabora un contexto histórico a partir de las diferentes convenciones, pactos y tratados en materia de EDH, tanto en el ámbito nacional como internacional.

Antes de iniciar el recorrido histórico por la normatividad nacional e internacional relacionada con la EDH, resulta pertinente aclarar que tanto el discurso de los derechos humanos como la declaración de los derechos del hombre surgieron en el marco de una filosofía liberal burguesa, por lo que

La superioridad del concepto de derecho tiene mucho que ver con el individualismo burgués, con la sociedad burguesa que estaba surgiendo en ese momento y que, después de conseguir la hegemonía económica, luchó por conseguir la hegemonía política que se consolidó con las revoluciones francesas y americana. (De Sousa, 2014, p. 25)

Esto conlleva que tanto el derecho como el campo jurídico se encuentren atravesados por relaciones de fuerza donde la ideología es elemento vital, por lo que resultaría inoperante y bastante simplista comprender el campo jurídico⁵ como un universo independiente de las dinámicas sociales y de las ideologías que se configuran en determinados momentos históricos (Giménez, 1989, p. 87).

No obstante, las ideologías que configuran el campo jurídico, tal y como lo plantean Giménez (1989) y Bourdieu (2000), se presentan bajo la pretensión de una neutralidad enmarcada en un discurso científico con pretensiones de universalidad.

“El discurso sobre el derecho se presenta en forma de ideologías teóricas que representan, interpretan o reconstruyen argumentativamente los fenómenos jurídicos en una óptica legitimadora o crítica, aunque frecuentemente con pretensión de neutralidad científica” (Giménez, 1989, p. 86).

Por otro lado, resulta necesario además mencionar que el derecho en cuanto discurso experto es un discurso de poder⁶, esto es, el derecho no solamente se queda en actos de enunciación y difusión, sino que

5 El campo jurídico desde una perspectiva sociológica puede comprenderse como “un campo cuya lógica específica está doblemente determinada: en primer lugar, por las relaciones de fuerza específicas que le confieren su estructura y que orientan las luchas, o, con mayor precisión, los conflictos de competencia que se dan en él; en segundo lugar, por la lógica interna de las acciones jurídicas que limitan en cada momento el espacio de lo posible y con ello el universo de las soluciones propiamente jurídicas” (Bourdieu, 2000, p. 150).

6 Podría afirmarse que la capacidad performativa del derecho se debe en gran medida a su elevada racionalización, la cual bajo el marco de un discurso científico y tecnocrático ha colonizado lo que autores como Habermas (1987) denominan el mundo de la vida o la también conocida racionalidad sustantiva, según Weber.

además cuenta con una capacidad performativa, por lo que incide en los modelos de comportamiento y produce realidades nuevas o modifica las realidades preexistentes (Giménez, 1989, p. 71). En otros términos, el derecho tiene la potestad de instituir imaginarios y representaciones preexistentes.

En términos de Bourdieu, (2000):

Los actos simbólicos de nominación tienen toda su eficacia de enunciación creadora en la medida y solo en la medida en que proponen principios de visión y de división objetivamente ajustados a las estructuras preexistentes, de las que son el producto; eficacia que al consagrar todo aquello que enuncia, lo lleva a un nivel superior plenamente realizado, el de la institución instituida. (p. 199)

Ahora bien, el marco jurídico sobre el que se sustenta la educación en y para los derechos humanos tiene como punto de partida la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948, la cual en su preámbulo expone que “la enseñanza y la educación son el medio por el cual debe promoverse, tanto entre los individuos como en las instituciones, el respeto de los derechos y libertades en ella consignados” (ONU, 1948). De igual forma, en el artículo 26 de la declaración se establece que:

1. Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.
2. 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; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos; y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz. (ONU, 1948)

El hecho de que la educación sea concebida como un derecho en la declaración de 1948 evidencia que para Occidente el tema de la paz y la convivencia armónica pasa por una cuestión cultural más que propiamente técnico-jurídica. Es decir, que por más normas que se establezcan en pro de garantizar la paz y el pleno ejercicio de los derechos humanos, es necesaria una formación elemental a través de la cual el ser humano interiorice y asuma como parte de su forma de vida los derechos humanos. Muestra de ello es la alusión que se hace a la educación en los diferentes pactos y tratados internacionales surgidos en la segunda mitad del siglo XX.

Uno de estos tratados es la Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre de la OEA, la cual, en el artículo XII, plantea que: “Toda persona tiene derecho a la educación, la que debe estar inspirada en los principios de libertad, moralidad y solidaridad humanas” (OEA, 1948). De igual forma se establece la obligatoriedad de la educación primaria y se afirma que el objetivo de la educación es capacitar al ciudadano para una digna subsistencia (OEA, 1948).

Por otra parte, el Protocolo de San Salvador de 1988 es el primer instrumento jurídico en América Latina que alude de manera directa a la educación, sus finalidades y su orientación, sin desconocer aspectos como el pluralismo, la justicia y la paz (Ministerio de Educación Nacional, 2009; Salcedo, 2017). Concretamente, en el artículo XIII sobre el derecho a la educación, el documento expone entre otras cosas que:

Los Estados partes en el presente Protocolo convienen en que la educación deberá orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad y deberá fortalecer el respeto por los derechos humanos, el pluralismo ideológico, las libertades fundamentales, la justicia y la paz. Convienen, asimismo, en que la educación debe capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad democrática y pluralista, lograr una subsistencia digna, favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos raciales, étnicos o religiosos y promover las actividades en favor del mantenimiento de la paz. (OEA, 1988)

Asimismo, la Convención Interamericana contra Todas las Formas de Discriminación Racial también hace mención a la educación, en cuanto desde allí es posible allanar el camino para eliminar los prejuicios y estigmas a causa de la raza.

En esta misma línea se encuentra también la Convención para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad que, al igual que la Convención para la Eliminación del Discriminación Racial, contempla la educación como un mecanismo para fomentar el respeto hacia las personas en condición de discapacidad, y llama a los Estados a implementar políticas, planes y programas que contribuyan en dicho fin:

- c) La sensibilización de la población, a través de campañas de educación encaminadas a eliminar prejuicios, estereotipos y otras actitudes que atentan contra el derecho de las personas a ser iguales, propiciando de esta forma el respeto y la convivencia con las personas con discapacidad. (OEA, 1999)

También hay que mencionar la Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer, la cual, en el artículo 8, literal b, expone como uno de los objetivos el lograr “modificar los patrones socioculturales de conducta de hombres y mujeres”, para lo cual resulta pertinente “el diseño de programas de educación formales y no formales apropiados a todo nivel del proceso educativo”. En el documento también se menciona la importancia de educar a los funcionarios, jueces y demás servidores del sector público en cuanto a temas de violencia contra la mujer, además de “fomentar y apoyar programas de educación gubernamentales y del sector privado destinados a concienciar al público sobre los problemas relacionados con la violencia contra la mujer, los recursos legales y la reparación que corresponda” (OEA, 1996).

También se encuentran instrumentos jurídicos que aluden a la protección y garantía de los derechos de las comunidades indígenas y pueblos tribales. Tal es el caso del convenio 169 de la OIT, donde se menciona la educación como el mecanismo para garantizar la eliminación de los prejuicios hacia dichas comunidades.

Artículo 31. Deberán adoptarse medidas de carácter educativo en todos los sectores de la comunidad nacional, y especialmente en los que estén en contacto más directo con los pueblos interesados, con objeto de eliminar los prejuicios que pudieran tener con respecto a esos pueblos. A tal fin, deberán hacerse esfuerzos por asegurar que los libros de historia y demás material didáctico ofrezcan una descripción equitativa, exacta e instructiva de las sociedades y culturas de los pueblos interesados. (Naciones Unidas, 1989)

En lo que respecta a la EDH a las fuerzas armadas, Colombia adoptó en 1960 los cuatro convenios de Ginebra de 1949, los cuales,

En sus artículos 47, 48, 127 y 144, respectivamente, obligan a los Estados a incorporar la enseñanza del Derecho Internacional Humanitario (DIH) en los programas de formación militar y de ser posible civil. Este mismo compromiso internacional de los estados fue reiterado en el art. 83 del Protocolo I de 1977 y en el art. 19 del Protocolo II de 1977, adicionales a los cuatro Convenios de Ginebra de 1949. (Ministerio de Educación Nacional 2009, p. 22)

En sintonía con los cuatro convenios de Ginebra, la Convención contra la Tortura y Otros Tratos o Penas Crueles, Inhumanos o Degradantes busca que los Estados implementen una educación y una información completas sobre la prohibición de la tortura en la formación profesional del personal encargado de la aplicación de la ley, sea este civil o militar, del personal médico, de los funcionarios públicos y otras personas que puedan participar en la custodia, el interrogatorio o el tratamiento de cualquier persona sometida a cualquier forma de arresto, detención o prisión (Naciones Unidas, 1984).

Por otra parte, en 1990, en el marco de la Conferencia Mundial de Educación para Todos auspiciada por la Unesco en Jomtien, se señaló como “objetivo esencial del desarrollo de la educación la transmisión y el enriquecimiento de los valores culturales y morales comunes, en los que el individuo y la sociedad han de asentar su identidad y su dignidad” (Pérez, 2005, p. 27).

Asimismo, en la Convención Relativa a la Lucha contra la Discriminación en la Esfera de la Enseñanza se establecen los mecanismos para

hacer de la escuela un escenario libre de discriminación, donde la diferencia no sea un obstáculo para el aprendizaje, y de esta manera, se logre que el proceso de enseñanza y aprendizaje sea óptimo, democrático y ético (Unesco, 1960).

En este marco, las directrices de las Naciones Unidas para la disminución de la violencia juvenil de 1990 vislumbran también el papel de la educación como escenario mediante el cual los jóvenes pueden adquirir los valores y las competencias necesarias y suficientes para alejarse de las prácticas delictivas como una forma de subsistencia o como un hábito internalizado (Naciones Unidas, 1990).

Tal y como se ha podido apreciar, las convenciones, directrices y tratados en materia de derechos humanos, expedidos desde la segunda mitad del siglo XX, independientemente del campo al que hagan mención, siempre aluden a la educación como uno de los escenarios sobre los que los Estados deben encaminar sus políticas para el cumplimiento efectivo de dichos convenios.

Asimismo, es pertinente mencionar la trascendencia que tiene el que aspectos como la etnicidad, la cultura —en relación con las comunidades indígenas—, así como las disposiciones en materia de violencia contra la mujer, se hayan incorporado en dichos tratados, en cuanto estos temas no eran considerados importantes o por lo menos decisivos en otros momentos históricos⁷.

La incorporación de los temas mencionados en tratados sobre derechos humanos puede entenderse a partir de la comprensión del derecho como un campo en el que la lucha siempre está abierta, es decir, como un escenario de confrontación donde se cristalizan las demandas de los grupos subalternos o históricamente invisibilizados.

Por lo anterior, podría afirmarse que un ordenamiento jurídico, para el caso particular de los tratados en materia de derechos humanos, “si se lo considera en perspectiva histórica, puede tener en su fase inicial un función innovadora y progresista [...], aunque posteriormente esa

7 Por ejemplo el rol que se asignaba a la mujer en la declaración de los derechos del hombre, así como el desconocimiento y subvaloración de gramáticas de la dignidad humana diferentes a la occidental (cf. De Sousa, 2014).

función se torne conservadora en la medida en que se limite a garantizar la reproducción social” (Giménez, 1989, p. 85).

Esta visión implica que el derecho no es un discurso al servicio de los intereses del capitalismo, sino que, en cuanto la lucha por el capital cultural de dicho campo siempre está abierta, este puede incorporar medidas que pueden considerarse como progresistas en determinado momento, aunque con el transcurrir del tiempo estas pueden llegar a ser conservadoras.

Para ilustrar dicha afirmación, autores como De Sousa (2014; cf. 1995; 2009; 2014b) son contundentes al exponer cómo el discurso de los derechos humanos, a pesar de haber integrado algunos aspectos que en su momento pudieron considerarse como progresistas, poco a poco

Se ha ido ajustando a las políticas liberales, al desarrollo capitalista y a sus diversas metamorfosis (liberal, socialdemócrata, fordista, posfordista, fordista periférica, corporativa, estatal, neoliberal, etc.) y también a un colonialismo metamorfoseado (neocolonialismo, colonialismo interno, racismo, trabajo análogo a la esclavitud, xenofobia, islamofobia, políticas de inmigración represivas, etc.). (p. 29)

Por otro lado, es hasta el Plan de Viena que se fijan unos objetivos puntuales respecto a la EDH. Estos

Abarcan la evaluación de necesidades y el diseño de estrategias para la inclusión de la educación en derechos humanos en todos los ámbitos educativos, formales e informales; la creación de programas para la educación en derechos humanos en el Plan nacional de educación en derechos humanos ámbito internacional, nacional y local; el desarrollo de materiales didácticos; el fortalecimiento de los medios de difusión en la educación de los derechos humanos y la difusión mundial de la Declaración Universal de Derechos Humanos. (Ministerio de Educación Nacional, 2009, p. 24)

Seguidamente, la Asamblea General de las Naciones Unidas proclamó el periodo 1995-2004 como el decenio de las Naciones Unidas para la educación en la esfera de los derechos humanos y acogió el programa

de acción para el decenio del secretario general de la ONU (Ministerio de Educación, 2009, p. 26).

Los objetivos establecidos, fijados en el artículo 10 del documento eran:

- a. La evaluación de las necesidades y la formulación de estrategias eficaces para el fomento de la educación en la esfera de los derechos humanos en todos los niveles de enseñanza, en la capacitación profesional y en la enseñanza académica y no académica.
- b. El establecimiento y fortalecimiento de programas y capacidades para la educación en la esfera de los derechos humanos en los planos internacional, regional, nacional y local.
- c. El desarrollo coordinado de los materiales didácticos para la enseñanza de los derechos humanos.
- d. El fortalecimiento de la función y la capacidad de los medios de difusión en el fomento de la educación en la esfera de los derechos humanos.
- e. La difusión mundial de la Declaración Universal de Derechos Humanos en el mayor número posible de idiomas y en otras formas apropiadas para los diversos niveles de instrucción y para las personas discapacitadas. (Ministerio de Educación, 2009, p. 26)

En este estado de cosas, se establece en el año 2004 el Programa Mundial de Educación en Derechos Humanos, el cual se divide en tres etapas proyectadas desde el año 2005 hasta 2019. La primera etapa estuvo encaminada a la enseñanza de los derechos humanos en primaria y secundaria; la segunda tuvo como objetivo centrarse en la enseñanza de los derechos humanos en la educación y “programas de capacitación sobre derechos humanos para maestros y educadores, funcionarios públicos, fuerzas del orden y personal militar a todos los niveles” (Naciones Unidas, 2017), y la tercera etapa tuvo como fin el reforzamiento de lo establecido en las dos primeras etapas, además de contemplar la EDH en periodistas y profesionales de medios de comunicación (Naciones Unidas, 2017).

Ahora bien, en lo que concierne al ordenamiento jurídico sobre EDH en Colombia, este se sustentó en la Constitución de 1991, más específicamente en el artículo 67 de la misma, donde se expone 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, 2013, p. 32)

Sin embargo, en la Ley General de Educación 115 de 1994, en cuanto que se trata del instrumento jurídico de mayor trascendencia en lo que a educación se refiere en Colombia, donde se exponen los lineamientos y normas en materia educativa, no se hace alusión directa a la EDH ni como una asignatura o área de conocimiento. Más bien lo que se encuentra allí son una serie de aspectos que pueden considerarse como componentes de la EDH.

Muestra de ello es el artículo 5 referido a los fines de la educación, donde se expone como uno de estos: “La formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y la libertad”. También se alude a la formación para la participación ciudadana entendida como “la formación para facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan en la vida económica, política, administrativa y cultural de la Nación” (Ministerio de Educación Nacional, 2003, p. 52).

Asimismo, pueden encontrarse elementos relacionados a la EDH en el acápite relacionado a los objetivos comunes a todos los niveles en la educación formal, donde se establecen como objetivos:

- a) Formar la personalidad y la capacidad de asumir con responsabilidad y autonomía sus derechos y deberes; b) proporcionar una sólida formación ética y moral y fomentar la práctica del respeto a los derechos humanos; c) fomentar en la institución educativa

prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación y organización ciudadana y estimular la autonomía y la responsabilidad. (Ministerio de Educación Nacional, 2003, p. 56)

De igual forma, en lo que respecta a las áreas de enseñanza obligatoria, tanto para secundaria como para primaria, se encuentra la educación en ética y valores, la cual deriva de los objetivos específicos para la enseñanza primaria y secundaria, donde uno de estos es: “a) La formación de los valores fundamentales para la convivencia en una sociedad democrática, participativa y pluralista” (p. 61).

Se encuentra el Decreto 1860 de 1994, el cual reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994:

En los aspectos pedagógicos y organizativos generales e introduce una propuesta de construcción de proyectos pedagógicos en el sistema escolar que abre la posibilidad de realizar los proyectos de educación para la sexualidad, la educación en derechos humanos y la educación ambiental. (Ministerio de Educación Nacional, 2009, p. 32)

Casi una década después, en el año 2003, se incluyó en el Plan de Desarrollo la denominada revolución educativa, en la cual se estableció que el Gobierno nacional, en coordinación con la Defensoría del Pueblo, promoverá en los establecimientos educativos el desarrollo de las competencias ciudadanas, que incluya la formación, el respeto y la práctica de los derechos humanos.

Asimismo, en el año 2006, en el Plan Decenal de Educación también se establecen elementos referidos a la EDH, y se logra de esta manera ir sentando las bases en materia institucional para la consolidación de la EDH en la educación formal.

Si bien aún no se contaba con un marco institucional sobre la EDH, sí se había logrado avanzar considerablemente en la materia, en cuanto ya se disponía de

(a) un considerable grupo de formadores; (b) la existencia de redes de educadores y promotores de derechos humanos; (c) la presencia de grupos de investigadores y de especialistas en el campo

conceptual en materia de EDH; (d) la producción de textos y materiales pedagógicos para la enseñanza de los derechos humanos; y (e) proyectos escolares, barriales, comunales e institucionales en dicho ámbito. (Ministerio de Educación Nacional, 2009, p. 35)

En este marco, una de las experiencias más significativas en materia de EDH fue el Programa Nacional de Capacitación de Personeros Municipales, en el cual participaron la Procuraduría General de la Nación, la Defensoría del Pueblo y el Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos. Dicho programa buscó

Fortalecer la labor de promoción y de divulgación de derechos humanos de los personeros municipales propiciando una reflexión sobre la construcción de sujetos de derechos, que comprende la revisión y la significación en la práctica de la defensa y la protección de los derechos humanos. (Ministerio de Educación Nacional, 2009, p. 36)

A la par con este programa se implementó también el proyecto conocido como Red Nacional de Promotores de Derechos humanos, que tuvo como fin

Promover una ética ciudadana fundada en los derechos humanos como condición esencial para la construcción de una cultura democrática de paz. La idea fue planteada como una forma de gestión concertada entre el Estado y la sociedad, con el propósito de dar apertura a acuerdos para el diseño de propuestas que permitan el empoderamiento ciudadano y crear una cultura de ejercicio y de defensa de los derechos humanos. (Ministerio de Educación Nacional, 2009, p. 36)

Luego de estas experiencias y los avances en materia de EDH en diferentes niveles, se estableció el Planedh (Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos), donde se fijaron los conceptos orientadores, el plan operativo y los criterios que en adelante iban a orientar la EDH en Colombia en el marco de un Estado social de derecho. En este sentido el Planedh adopta los principios establecidos en el marco del Estado social de derecho, respecto de lo cual ha dicho la Corte Constitucional que la dignidad humana

Es el presupuesto esencial de la consagración y efectividad del entero sistema de derechos y garantías contemplado en la Constitución (y se la considera) como principio fundante del Estado, que tiene valor absoluto no susceptible de ser limitado ni relativizado bajo ninguna circunstancia. (Ministerio de Educación Nacional, 2009, p. 69)

Asimismo, los componentes centrales del Planedh, teniendo en cuenta lo expuesto hasta el momento, serían la formación de sujetos de derechos, la consolidación de un Estado social de derecho y la construcción de una cultura de derechos humanos (Ministerio de Educación Nacional, 2009, p. 71). En síntesis, educar en derechos humanos tendrá como fin la formación de sujetos autónomos y libres, capaces de construir conocimiento y realizar acciones de transformación desde su propia historia, así como promover una cultura de los derechos humanos basada en relaciones equitativas e incluyentes y que involucre el diseño de ambientes y relaciones educativas democráticas (Ministerio de Educación Nacional, 2009, p. 79).

Finalmente, en el marco de los acuerdos de paz firmados en el año 2016 por el Gobierno y las Farc-EP, se implementó la Cátedra de Paz, la cual se soporta jurídicamente en la Ley 1732 de 2014. Allí se establece dicha cátedra como área obligatoria en todos los colegios del país. Esta iniciativa tiene como finalidad ser un “espacio para el aprendizaje, la reflexión y el diálogo sobre la cultura de la paz y el desarrollo sostenible que contribuya al bienestar general y el mejoramiento de la calidad de vida de la población” (Decreto 1038 de 2015).

En suma, la EDH, en lo que al ordenamiento jurídico se refiere, ha logrado amplios avances tanto en el ámbito nacional como internacional. En el contexto internacional, el programa mundial para la EDH es la base para la implementación de políticas y planes de educación en los Estados; allí se establecen tanto los lineamientos teóricos como las herramientas metodológicas y pedagógicas, lo que sin duda es un avance significativo en la materia.

Por su parte, en lo que respecta al plano nacional, el Planedh y la Cátedra de Paz son los mecanismos de mayor trascendencia en lo que a EDH se refiere, en la medida que propenden por la consolidación de

un sujeto de derechos, ético, crítico y respetuoso de la diferencia, en el marco de una apuesta pedagógica y no simplemente instructiva o memorística.

En lo que concierne propiamente al discurso jurídico en materia de derechos humanos, particularmente en lo que a educación se refiere, se puede afirmar que la noción de educación a la que allí se alude está referida a un proceso pedagógico donde el sujeto, que es un agente empoderado políticamente, cuenta con la posibilidad de agenciar en su entorno a partir de la interiorización de valores y hábitos, los cuales derivan de un discurso sustentado en una filosofía liberal occidental en la que priman los derechos civiles y políticos, por sobre los derechos sociales, económicos y culturales.

La EDH en la historia reciente de Colombia: de la apertura económica a los acuerdos de paz

Si bien es hasta el año 2006 que se cuenta con un Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos, es necesario reconocer el contexto social en el que se fue configurando y fraguando el discurso sobre la EDH en Colombia, donde factores como el conflicto armado, la apertura económica, la Constitución de 1991, el movimiento pedagógico, la seguridad democrática, los acercamientos entre el Estado colombiano y las guerrillas, así como las políticas en materia de seguridad en el mundo luego de la caída del muro de Berlín y posteriormente los atentados del 11 de septiembre, influenciaron no solamente el discurso sobre los derechos humanos, sino, además, fueron de gran importancia en la estructuración de los planes y políticas en materia de EDH tanto en Colombia como en el resto del mundo.

En este marco, en el presente apartado se lleva a cabo una aproximación al contexto sociopolítico de finales de los años ochenta hasta la implementación de la Cátedra de Paz en el marco de las negociaciones del Estado colombiano con la guerrilla de las Farc, para comprender el contexto en el que se fue configurando el discurso sobre la EDH en Colombia y su institucionalización.

Ahora bien, antes de entrar en el tema de la EDH en el periodo explicitado, resulta pertinente realizar una breve aproximación histórica

al contexto latinoamericano así como al colombiano de los años ochenta, con el fin de identificar aquellos momentos que incidieron en que el discurso acerca de los derechos humanos fuera adquiriendo fuerza y posicionándose como un tema de agenda política en los gobiernos de la región.

Luego de la culminación de las dictaduras del Cono Sur, en las que se implementó la doctrina de Seguridad Nacional, se inició un proceso de transición democrática donde se empezó a considerar que la “educación en derecho debía convertirse en pilar fundamental en los procesos de (re)democratización de las sociedades que se habían visto afectadas por violaciones sistemáticas a los derechos humanos” (Beltrán, s. f, p. 41).

Por ende, la preocupación primordial eran los derechos civiles y políticos desde una mirada normativa y jurídica, donde predominaba una mirada racional y fraccionada respecto a la EDH. Es decir, esta se entendía como la instrucción sobre los mecanismos y el procedimiento jurídico normativo requeridos para la denuncia de violaciones a los derechos humanos (Magendzo, 2009).

Seguidamente, en los años noventa, los Estados latinoamericanos mostraron un mayor interés por el tema de la EDH, el cual se plasmó en “la incorporación legal del tema al currículo de educación formal, incluyéndose en la materia de Ciencias Sociales” (Beltrán, s. f, p. 41).

Asimismo, la EDH también incursionó en el campo de la investigación académica, y se incorporó como un tema de interés en la investigación social. La temática de la EDH trascendió al mundo universitario, de tal modo que se crearon institutos especializados: Instituto Peruano de Educación en Derechos Humanos y Paz, Instituto de Derechos Humanos en Argentina, Cursos Interdisciplinarios de Derechos Humanos de la Academia Mexicana de Derechos Humanos (Beltrán, s. f, p. 41).

En sintonía con los cambios mencionados en materia de EDH en América Latina, en el ámbito internacional se estaba considerando la EDH como un tema de agenda política de los Estados, por lo que, con la proclamación del decenio de la EDH por las Naciones Unidas, se esperaba que los gobiernos implementaran políticas y proyectos en la materia.

Ahora bien, en Colombia el tema de la EDH empezó a adquirir importancia desde finales de la década de los setenta, particularmente en el marco del Estatuto de Seguridad de Turbay, caracterizado por la implementación de políticas represivas hacia sectores políticos, movimientos estudiantiles, periodistas, líderes sociales, etc., lo que, sin lugar a dudas, desencadenó en reiteradas violaciones a los derechos humanos⁸.

Estos acontecimientos posibilitaron la emergencia de formas de educación popular donde los derechos humanos eran un componente fundamental. Además, dichas iniciativas solían sustentarse en la teología de la liberación y la IAP (Investigación Acción Participativa) como marcos ideológicos⁹ que orientaban el accionar de las mismas¹⁰.

De igual forma, el movimiento pedagógico¹¹, conformado en 1982, tuvo un rol preponderante en lo que al sentido de la educación se refiere, en la medida en que desde sus propuestas se logró poner en cuestionamiento algunos elementos estructurales de la educación sobre la pedagogía, los contenidos, la didáctica, la formación del maestro, entre otros temas de relevancia en la educación colombiana.

No obstante, es hasta la última década del siglo XX que se empieza a considerar el tema de la EDH como un componente central para la preservación de la dignidad humana, en el marco de una reestructuración

8 La aplicación del Estatuto de Seguridad es considerada como un “remedio de ocupación militar del Estado, [...] con burdas detenciones indiscriminadas y torturas a personas de grupos sindicales, organizaciones populares e intelectuales considerados de izquierda (Leal, 1994, p. 55).

9 Además de la IAP y la teología de la liberación, estas iniciativas se amparaban en la pedagogía de la liberación de Freire, mediante la cual se buscaba empoderar a la comunidad a partir del reconocimiento de su condición de opresión. Cabe enunciar además que en la pedagogía freireana, el rol del docente se limita a la mediación y no a la imposición o adoctrinamiento.

10 Entre la experiencia que es posible destacar en cuanto a educación popular y derechos humanos, se encuentran la red de educación popular de mujeres y educación feminista, la cual buscaba reconfigurar el rol de la mujer a partir de las desigualdades de género (Salcedo, 2017, p. 10).

11 Las propuestas establecidas por el movimiento pedagógico lograron incidir en la Constitución de 1991 y posteriormente en la Ley General de Educación de 1994 (Jaimes, 2016).

del orden mundial derivado de la caída del muro de Berlín, donde la democracia liberal capitalista puede considerarse como el modelo triunfador.

Ante este estado de cosas, Colombia, al igual que los demás países latinoamericanos a finales del siglo XX, se encontraba en un proceso de transición que radicaba principalmente en la adopción de medidas en materia económica fijada en el Consenso de Washington, conocido como el ajuste estructural, fundamentalismo de mercado o el neoliberalismo.

Luego de la Constitución de 1991, en el marco de la consolidación del Estado social de derecho, la EDH se posiciona como un tema de agenda pública, lo cual se evidenció en proyectos llevados a cabo por varias ONG y organizaciones de base, aunque para la época no se contaba con un plan de orden nacional en la materia.

Para esta misma época, durante el gobierno de César Gaviria, se llevó a cabo una reestructuración de la estrategia de seguridad nacional en Colombia, en la cual ya no solamente se contemplaba la lucha contra el comunismo y el paramilitarismo, sino también otras formas de violencia, entre las que se encontraban aquellas producidas por el Estado en cooperación con grupos al margen de la ley. Dicha concepción implicó el posicionamiento de los DD. HH. como discurso y como política en la estrategia de seguridad nacional en Colombia (Leal, 1994; Vargas, 2010).

Asimismo, con la Constitución de 1991 se fortaleció la concepción del Estado social de derecho, la cual fomentó y promulgó aspectos como los derechos de las minorías étnicas, el establecimiento de unas mínimas condiciones para las poblaciones marginales y la posibilidad de ejercer y reclamar los derechos mediante los mecanismos de participación.

Por otra parte, en 1994 se logra la construcción de la Ley General de Educación en la que se le dio un orden y una estructura al tema educativo en Colombia. Sin embargo, la EDH en dicha ley no estaba claramente definida.

Luego, durante el gobierno de Andrés Pastrana, se implementó el Plan Colombia, el cual no solamente estaba enfocado en la contención militar del narcotráfico, sino además tenía como uno de sus

componentes el tema de los derechos humanos, al cual, según Tokatlián (2001), se destinó un presupuesto de 51 millones de dólares.

De igual forma, la Unión Europea, como los Estados Unidos, también tuvo una participación considerable en cuanto al fomento, defensa y reconocimiento de los derechos humanos, y aportó “105 millones de euros para el periodo 2000-2006 como forma de apoyo institucional al proceso de paz y con el fin de alcanzar la defensa de los derechos humanos, la protección ambiental y la sustitución de cultivos ilícitos” (Tokatlián, 2001, p. 139).

De lo anterior es posible inferir que el tema de los derechos humanos en Colombia, más concretamente la educación sobre estos, no ha sido un tema de opinión pública de mayor importancia —por lo menos hasta antes de la promulgación del Planedh—, debido principalmente a que todo lo relacionado con los derechos humanos ha sido interpretado desde la perspectiva del conflicto armado¹².

Dicha situación ha conllevado que “el cumplimiento de los tratados en materia de derechos humanos en Colombia se complejice”, en la medida en que “injusticias, como el acceso a la salud, la violencia intrafamiliar, trabajo digno, entre otras, han sido ocultadas por la dinámica del conflicto armado” (Salcedo, 2017, p. 25).

Si bien en Colombia el conflicto armado aún continuaba siendo un tema central en la agenda política, con la llegada de Álvaro Uribe al poder en el año 2002, este dejó de ser considerado como tal en cuanto ya no se aludía a dichos grupos como guerrilleros, grupos insurgentes o movimientos de liberación, sino se les asignó la categoría de grupos terroristas, lo cual se debió a la reconfiguración del discurso de seguridad nacional en el mundo luego de la caída del muro de Berlín.

12 En relación con la naturaleza del conflicto armado colombiano, cabe acotar que para autores como Leal (1994), “La violencia política estimuló el desborde de los conflictos sociales, al crear en forma progresiva un ambiente propicio para reproducirlos y desbordarlos en diversas formas de violencia. Esas otras violencias (social, de paramilitares, del narcotráfico, delincuencia común organizada y circunstancial) se han vuelto más importantes cuantitativamente que las de naturaleza política” (p. 45).

Es decir, para Occidente, luego de la caída del muro de Berlín, se consideró que el comunismo había sido derrotado por la democracia liberal, por lo que en adelante los enemigos a combatir ya no serían los movimientos de liberación, sino grupos terroristas de características sustancialmente distintas¹³.

Esto influyó de manera significativa el discurso de la EDH en cuanto en adelante la filosofía sobre la que se sustentaría dicho discurso sería el liberalismo democrático occidental, donde el prototipo de sujeto sería aquel que mediante la interiorización de los hábitos y prácticas democráticas lograra ajustarse al modelo de gobernabilidad occidental y de esta manera no representara una amenaza para la estabilidad del sistema social.

Es por esto que, con la llegada del nuevo milenio, en el marco de una reestructuración del discurso de seguridad en el ámbito internacional, debido a la trascendencia de los atentados del 11 de septiembre¹⁴, la EDH ya contaba con un respaldo jurídico internacional, y además se implementaron en Colombia el Programa de Capacitación a Personeros Municipales y el Proyecto Red de Promotores de Derechos Humanos.

Tal es la importancia que adquirió la EDH con la entrada del nuevo milenio que, para el año 2006, ya se contaba con un Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos donde se fijaban las pautas, los lineamientos y los componentes que debía tener la EDH en la educación formal, informal y no formal en Colombia.

Sin embargo, según informes de organizaciones de derechos humanos, tales como el Colectivo de Abogados José Alvear Restrepo y el Observatorio de Derechos Humanos y Violencia Política del CINEP, durante la primera década del nuevo milenio, las violaciones a los

13 La posición del Estado frente a los grupos insurgentes ahora considerados como terroristas se legitimó porque estos habían perdido gran parte de su base popular debido a mecanismos como el secuestro, los carros bomba y el narcotráfico.

14 Luego de los atentados del 11 de septiembre se reconfigura la concepción de enemigo interno en cuanto ahora se habla de terrorismo de alcance global, conformado por redes transnacionales de grupos terroristas, y no de movimientos de liberación o guerrillas (Vargas, 2010; cf. Beck, 2003).

derechos humanos tuvieron un incremento sustancial en determinados momentos. Particularmente fenómenos como los falsos positivos, masacres, desplazamiento y persecución a líderes políticos han venido presentándose con cierta regularidad¹⁵.

Conclusiones

En suma, si bien la EDH en Colombia cuenta con un sustento jurídico, teórico e institucional, esta no ha logrado trascender, principalmente en el ámbito práctico, a las comunidades menos favorecidas o en condición de vulnerabilidad, lo cual es posible evidenciarlo en los indicadores de violencia juvenil en las áreas urbanas y el aumento de familias en condición de pobreza extrema en ciertas regiones del país, entre muchos otros aspectos.

Si bien la EDH busca formar sujetos críticos, conscientes y activos en el ejercicio de sus derechos y deberes, esta sigue enmarcándose en un proyecto educativo donde la prioridad es formar sujetos útiles al modelo económico neoliberal consumista, en términos de Carazzone (2009): “La educación de hoy es una educación de mercado, al servicio del mantenimiento de un *statu quo* que continúa, en la era de la globalización, privatizando la riqueza, cada vez más en pocas manos” (p. 4).

Lo cual implica cuestionarse si la EDH, en lugar de empoderar al sujeto como un agente de cambio, lo que hace es reproducir las estructuras sociales tal y como lo plantea Bourdieu (1995), en cuanto esta se encuentra sometida a las dinámicas de libre mercado, las cuales en la contemporaneidad han colonizado el mundo de la vida, además de volverse determinantes en la política e incluso en la cultura.

15 Según el Colectivo de Abogados José Alvear Restrepo, “durante el primer gobierno de Álvaro Uribe Vélez se evidenciaron irregularidades en capturas y procesos jurídicos hacia población civil, además de acciones represivas tales como ‘capturas fundamentadas en testimonios de reinsertados y/o red de informantes mediante el ofrecimiento de dádivas, presiones o amenazas, entre otras’” (Corporación Colectivo de Abogados José Alvear Restrepo, 2004, citado en Galindo, 2005, p. 523).

Además, vale la pena mencionar algunos aspectos que se consideran relevantes en el proceso de fortalecimiento de la Línea de Educación en Derechos Humanos y Formación Ciudadana y tienen que ver con el tipo de democracia que está imperando en las instituciones educativas, dado que es allí donde se pretende que los sujetos encarnen y adopten los principios de la democracia como parte de su forma de vida, así como lo atinente a la formación del profesor para el aprendizaje en el marco de la EDH, la educación ambiental y el desarrollo de las prácticas pedagógicas en esta área.

Referencias

- Beck, U. (2003). *Sobre el terrorismo y la guerra*. Barcelona: Paidós.
- Beltrán, M. (s. f.). La importancia de la educación en derechos humanos. Especial referencia a América Latina. *Dehuidela*, 37-48.
- Bourdieu, P. y Passeron, J. (1995). *La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. México: Fontamara.
- Bourdieu, P. (1989). Social space and symbolic power. *Sociological Theory*. 7(1), 14-25.
- Braudel, F. et al. (1988). *El Mediterráneo*. Madrid: Espasa/Calpe.
- Carazzone, C. (2009). Educar en y para los Derechos Humanos. Congreso Internazionale Sistema Prevventivo e Diritti Umani. Roma.
- Castillo, J. (2012). *Sociología de la educación*. México: Red Tercer Milenio S. C.
- Constitución Política de Colombia* (2013). Bogotá: Centauros.
- De Sousa, B. (2014). *Derechos humanos, democracia y desarrollo*. Bogotá: Dejusticia.
- Durkheim, E. (1979). *Educación y sociología*. Bogotá: Linotipo.
- Espinel, O. (2013). Educación en derechos humanos. Esbozo de una lectura biopolítica. *Revista Colombiana de Educación*, (65), 101-122.
- Giménez, G. (1989). *Poder, Estado y discurso. Perspectivas sociológicas y semiológicas del discurso político-jurídico*. México D. F.: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Giroux, H. (1995). Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico. *Cuadernos políticos*, (44).

- Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa. Crítica de la razón funcionalista*. Madrid: Taurus.
- Hevia, R. (s. f). El derecho a la educación en Derechos Humanos en el contexto internacional. *Revista Latinoamericana de Educación inclusiva*, 4(2), 24-39.
- Jaimes, A. (2016). El derecho a la educación en Colombia desde la perspectiva de los derechos humanos. *Revista Principia Iuris*, 13(26), 243-260.
- Leal, F. (1994). *El oficio de la Guerra. La seguridad nacional en Colombia*. Bogotá: Tercer Mundo Editores-Iepri, Universidad Nacional de Colombia.
- Leal, F. (2001). Plan Colombia: orígenes, desarrollos y proyección regional. *Íconos*, (10), 80-86.
- Leis, R. (2005). La educación popular en derechos humanos y la construcción del sujeto democrático. *Decisio*, (10), 39-45.
- Magendzo, A., y Pavéz, J. (2015). Desarrollo de la educación en derechos humanos en América Latina. En *Educación en derechos humanos: una propuesta para educar desde la perspectiva controversial*. México D. F.: Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal.
- Magendzo, A. (2009). *Pensamiento e ideas fuerza de la Educación en Derechos Humanos en Iberoamérica*. Unesco/OEI.
- Ministerio de Educación Nacional, Defensoría del Pueblo y Programa Presidencial para los Derechos Humanos y el Derecho Internacional Humanitario (2009). Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos. Bogotá.
- Ministerio de Educación Nacional (2003). *Nueva Ley General de Educación*. Bogotá: Momo Ediciones.
- Naciones Unidas (1965). Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial. Recuperado de <http://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/CERD.aspx>
- Naciones Unidas (1984). Recuperado de <http://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/CAT.aspx>
- Naciones Unidas (1989). Convenio 169 de la OIT.
- Naciones Unidas (1990). Directrices de las Naciones Unidas para la Prevención de la Delincuencia Juvenil (Directrices de Riad). Recuperado de <http://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/PreventionOfJuvenileDelinquency.aspx>
- Naciones Unidas (1996). Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer “Convención de Belém do Pará”.

- Naciones Unidas (2005). Programa Mundial para la Educación en Derechos Humanos. Recuperado de <http://www.ohchr.org/SP/Issues/Education/EducationTraining/Pages/Programme.aspx>
- Organización de Estados Americanos [OEA] (1948). Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre. Recuperado de <http://www.oas.org/es/cidh/mandato/Basicos/declaracion.asp>
- Organización de Estados Americanos [OEA] (1988). Protocolo Adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en Materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, Protocolo de San Salvador. Recuperado de <http://www.oas.org/juridico/spanish/Tratados/a-52.html>
- Organización de Estados Americanos [OEA] (1999). Convención Interamericana para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad. Consultado el 28 de marzo de 2017. Recuperado de <http://www.oas.org/juridico/spanish/tratados/a-65.html>
- Organización de las Naciones Unidas [ONU] (1948). Declaración Universal de los Derechos Humanos.
- Pérez, G. (2005). Derechos Humanos y Educación Social. *Revista de Educación*. (336), 19-39.
- Salcedo, F. (2017). *Educación en derechos humanos: el discurso de los profesores en Colombia. 1994-2015*. (Tesis de maestría). Universidad Santo Tomás. Bogotá.
- Sánchez, A. (2013). *Seguridad Nacional y Derechos Humanos*. México: Universidad Nacional Autónoma de México/Acatlán.
- Sánchez, L. Y. (2014). *La educación social: Una apuesta desde el quehacer del trabajador social* (Tesis de maestría). Universidad de San Buenaventura. Cali. Colombia. Universidad La Gran Colombia. Armenia. Colombia.
- Téllez, U. (2002). *Pierre Bourdieu. Conceptos básicos y construcción socioeducativa*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Teubner, G. y Bourdieu, P. (2000). *La fuerza del derecho*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, Ediciones Uniandes.
- Tokatlian, J. G. (2001). Colombia, el Plan Colombia y la región andina ¿Implosión o concertación? *Nueva Sociedad*, 173, 126-143.
- Unesco (1960). Convención Relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza 1960. Recuperado de http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=12949&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

Vargas, A. (2010). *Las fuerzas armadas en el conflicto colombiano. Antecedentes y perspectivas*. Medellín: La Carreta Editores.

Villaseñor, I. (2015). La democracia y los derechos humanos: una relación compleja. *Foro Internacional*, 55(4), 1115-1138.

