

EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS: LA REALIDAD EN LA ESCUELA

Inéride Álvarez Suescún – U. de los ANDES/Centro de Investigación y Formación en Educación

RESUMEN

La presente ponencia corresponde a la investigación que estoy finalizando denominada “Educación en Derechos Humanos: La realidad en la escuela”, la cual corresponde al trabajo de tesis para optar el título de Magister en Educación de la Universidad de los Andes - Colombia.

El trabajo contiene un breve recuento de la normatividad que obliga al Estado colombiano a promover dicha educación, teniendo como referente que en nuestro país, toma un lugar preponderante a partir de la constitución de 1991, ya que se dotó de “fuerza vinculante” a la normatividad internacional de DDHH con la creación del bloque de constitucionalidad.

Posteriormente, presento algunas concepciones sobre los DDHH y la EDH, desarrollo las categorías de análisis que orientaron la investigación, las cuales fueron: sujeto de derechos, cultura escolar, valores y cultura de los DDHH, y finalmente, presento una revisión de otros trabajos investigativos desarrollados en el país, que permiten identificar el estado en que se encuentra el tema.

En cuando al aspecto metodológico, la investigación fue de carácter cualitativo y la realicé a través de un estudio de caso, que correspondió a un estudio sociocultural, porque me interesó comprender las implicaciones de la Educación en Derechos Humanos (Merriam, 1998), a través del análisis e interpretaciones a profundidad sobre cómo es desarrollada en un contexto específico por los profesores del área de Ciencias Sociales en un colegio Distrital de la ciudad de Bogotá.

Dicho estudio tuvo como objetivo principal comprender la Educación en Derechos Humanos, teniendo como punto de referencia la experiencia desarrollada por los profesores del área de ciencias sociales. En este orden de ideas, las preguntas de investigación que orientaron el estudio fueron: ¿Qué representa educar en derechos humanos a partir de la experiencia desarrollada por los profesores del área de ciencias sociales de este Colegio? Y ¿qué aprendizajes se plantea la Educación en Derechos Humanos vistos desde la experiencia desarrollada por los profesores del área de ciencias sociales de este Colegio?

En cuanto al problema de investigación, debo mencionar que el Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos (2007) contiene un diagnóstico sobre la EDH en el país y asume varias hipótesis, dos de las cuales son las siguientes: “el país no cuenta con un sistema estructurado de formación de agentes educativos que integre de manera sistemática la reflexión pedagógica y didáctica” en el tema. En cuanto a las investigaciones afirma que “son pocos los ejercicios de investigación estructurados sobre la EDH que orienten la formulación de políticas, que aporten al mejoramiento de la calidad conceptual y metodológica de las propuestas en este campo y que logren generar un impacto en la comunidad educativa del país”.

El interés por conocer la manera como los profesores materializan la EDH me llevó a plantear la presente investigación, la cual se sitúa en un contexto particular con profesores del área de C.S., que buscó comprender qué representa para ellos educar en derechos humanos, a partir del reconocimiento de su experiencia y lo que hacen al respecto.

Las fuentes de evidencia que tuve en cuenta en el proceso investigación fueron entrevistas realizadas a la coordinadora de convivencia, la coordinadora y los profesores del área de ciencias sociales, mi participación en las reuniones de área y la revisión de documentos institucionales. En cuanto al análisis de los datos, éste correspondió a un análisis de contenido, que se basó en la categorización de los datos utilizando un conjunto de categorías a priori; sin perder de vista las categorías que emergieron de los mismos.

Finalmente desarrollo basada en Pérez (1999), las interpretaciones de la cultura escolar, a través de la cultura académica e institucional, evidenciando algunas de las tensiones con las que se enfrentan los profesores en la tarea de educar y en particular en la tarea de educar en DDHH, sin embargo, para efectos de la presente ponencia este aspecto a pesar de su relevancia no lo desarrollo.

INTRODUCCIÓN

Contexto normativo de la Educación en Derechos Humanos en Colombia

La educación en derechos humanos en nuestro país, toma un lugar preponderante a partir de la constitución de 1991, ya que el Estado Colombiano dotó de “fuerza vinculante” a la normatividad internacional de derechos humanos, con la creación del bloque de

constitucionalidad; lo que se traduce en obligatorio cumplimiento por corresponder a un “orden superior”.

Dado el interés de la presente investigación, resalto la Resolución 49/184 de 1994, de la Asamblea General de Naciones Unidas, que declara el Decenio de las Naciones Unidas para la educación en la esfera de los derechos humanos, la cual se define “como el conjunto de actividades de capacitación, difusión e información encaminadas a crear una cultura universal en la esfera de los derechos humanos...” (Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, 1994)

En el contexto colombiano, la resolución es relevante ya que contiene las orientaciones sobre las cuales debe actuar el país en materia de EDH y porque además, se convierten en un punto de referencia para la ciudadanía en su conjunto, en materia de exigibilidad de estrategias y programas de formación para la comunidad en general, y en específico para los agentes educativos quienes cumplen un papel fundamental. De esta manera, en el contexto normativo colombiano se ha acogido la educación en derechos humanos en el ámbito educativo como se describe a continuación:

La Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), establece como obligatoria la formación en valores como la justicia, la paz, la democracia y la solidaridad, los cuales deben incorporarse al currículo y desarrollarse a través de todo el plan de estudios, por lo que no corresponden a una asignatura en específico. En concordancia con esto, su decreto reglamentario (Decreto 1860 de 1994), abre el horizonte para realizar proyectos de educación sexual, educación en derechos humanos y educación ambiental.

De igual forma, el Ministerio de Educación Nacional (MEN), a través de los Estándares y Lineamientos en Ciencias Sociales (1994), definió la EDH como uno de los ejes generados para la propuesta curricular” (MEN, 1994, p. 56); así mismo, en el año 2004 a través de los Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Sociales, el tema de educar en Derechos Humanos en esta asignatura, se ubica alrededor de diferentes aspectos: el primero relacionado con el manejo de los conocimientos propios en ciencias sociales y el segundo, en relación con los compromisos personales y sociales que deben desarrollar los estudiantes. (MEN, 2004).

De otra parte, la iniciativa de formar específicamente en derechos humanos en nuestro país “surgió como demanda de la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (OACNUDH)” en el 2004 y fue ratificada nuevamente en las recomendaciones y compromisos para Colombia en el 2005, en la cual se pide al Defensor del Pueblo “asumir en todo el país la tarea de velar por la promoción, el ejercicio y la divulgación de los derechos humanos” y se “invita a la Ministra de Educación a finalizar y dar a conocer el plan nacional de educación en derechos humanos, e iniciar cuanto antes la implementación del mismo”. De esta manera se formula el Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos (PLANEDH, 2007), cuyas bases se encuentran sustentadas en la formación de sujetos de derechos, la consolidación de un estado social de derecho y la construcción de una cultura de derechos humanos, teniendo como principal antecedente la situación de violencia y DDHH que vive el país.

MARCO DE REFERENCIA

Concepciones sobre los Derechos Humanos

Resulta pertinente señalar que sobre los Derechos Humanos existen varias concepciones, las cuales se relacionan directamente con la comprensión que se tenga de sus orígenes y representaciones, al respecto tomo a D. Barragán (comunicación personal, 23 de septiembre, 2011) quien propone que las DDHH pueden ser pensados en tres ámbitos: el ético, el normativo y el político.

El ámbito ético de los DDHH consiste en pensarlos en torno a los valores como la libertad, la igualdad, la solidaridad, la autonomía, la paz, etc., los cuales son una serie de valores que recogen una visión del mundo; el ámbito normativo se refiere al punto en que se vuelve código de obligatorio cumplimiento, lo cual permite la exigibilidad de los mismos porque se encuentra respaldado por la norma; y finalmente, el ámbito político, quiere decir, que al ser los DDHH un conocimiento social, también se vuelven un ámbito de debate y de confrontación.

De otra parte, apoyada en Wolkmer & Batista (2010)¹ identifiqué las siguientes interpretaciones: 1. La mirada normativa – institucional; 2. La mirada teórico – filosófica y 3. La mirada histórica.

¹ Los autores toman como referencia a Soares (2004), Dallari (1998) y Bobbio (1992)

Finalmente, en el libro *La reinvencción de los Derechos Humanos* de Herrera Flores (como se cita en Wolkmer & Batista, 2010) encuentro la cuarta, donde los DDHH “deben ser vistos y puestos en práctica, como productos de luchas culturales, sociales, económicas y políticas para ‘ajustar’ la realidad en función de los intereses más generales y difusos de una formación social, o sea, los esfuerzos que se hacen para que la vida sea digna de ser vivida”.

Teniendo en cuenta cada una de las miradas o concepciones anteriores, en la presente investigación tengo en cuenta para las siguientes comprensiones, el carácter histórico, político y situado de los DDHH, ya que estos son el resultado de las luchas por la libertad que han emprendido los sujetos a lo largo de la historia, porque buscan la transformación de la sociedad, porque corresponden a realidades concretas y por lo tanto, situadas, y porque además comprendo en ellos su capacidad dialéctica para transformarse y “evolucionar”.

Concepciones sobre la Educación en Derechos Humanos (EDH)

Sobre la comprensión de la EDH existen diferentes puntos de vista, sin embargo, presento las concepciones que aportan a la investigación y que en este proceso se convirtieron en los marcos de referencia, los cuales están en relación con la comprensión que tengo sobre los DDHH.

De esta manera, tengo en cuenta a Tibbitts (2002), porque su aporte a la investigación, radica en la necesidad e importancia de estudiar y comprender la EDH en contextos concretos, donde es tenido en cuenta el sujeto que recibe esta formación y su potencial para aportar en los cambios de la sociedad. Ella identifica diferentes niveles y modelos de formación en derechos humanos los cuales tienen en cuenta el contexto, los objetivos de formación e intereses explícitos en cuanto a su relación con la transformación social.

Por otra parte, Magendzo (2008), aporta un elemento fundamental cuando afirma que la educación no es neutra, por lo que señala que las dos dimensiones fundamentales de la EDH son la política, ya que dicha formación se dirige a la formación de sujetos críticos y éticos; y la ética, porque los DDHH “contienen un conjunto de valores democráticos, de respeto al otro y de convivencia” (Magendzo, 2008, p. 93).

Mujica (2002) por su parte, afirma que la concepción primordial de la EDH es una concepción humanizadora porque busca “recuperar y afirmar a la persona y el respeto a su dignidad”, teniendo en cuenta que “solo la persona es sujeto de derechos, autor de su propia realización y quien decide su vida personal y social”. Señala además que para educar en derechos humanos es fundamental “el desarrollo de una comunicación horizontal entre los sujetos involucrados en el proceso educativo” y para esto, resulta “necesario que las personas se reconozcan diferentes pero iguales en dignidad y derechos”. (Mujica, 2002, s.p.)

Finalmente, la ONU en el Plan de acción del programa mundial para la EDH, señala entre otras cosas, que la EDH “va más allá del aprendizaje cognitivo e incluye el desarrollo social y emocional de todos los que participan en el proceso de enseñanza y aprendizaje”, con el objetivo de fomentar una cultura de DDHH en donde los “derechos puedan ejercerse en el contexto de la actividad diaria de la escuela y mediante la interacción con la comunidad más amplia que la rodea (ONU, 2006, p. 50).

En el caso colombiano, según el Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos (PLANEDH, 2007); se espera que la EDH se dirija “a la transformación social, al empoderamiento de la sociedad para la realización de sus derechos y libertades y al fortalecimiento de las capacidades de hombres y mujeres para afrontar la defensa y ejercicio de los mismos”. (PLANEDH, 2007, p. 9).

Sobre las categorías de análisis, presento a continuación un breve resumen de estas. En cuanto al **sujeto de derechos**: Varias son las condiciones para que una persona se reconozca como sujeto de derechos, por lo que se debe recordar, que el sujeto de derechos corresponde a una construcción, a un proceso de aprendizaje en el que se reconoce como tal y donde este reconocimiento le posibilita hacer “uso de su libertad, de reivindicar la igualdad mediante el reconocimiento de la diversidad y de valorar la solidaridad a través del desarrollo de una actitud de respeto mutuo” (Sacavino, 2012, p. 237)

Sobre la **Cultura escolar**, tomo a Pérez (2000) quien se refiere al cruce de culturas presente en el ámbito escolar a saber: las propuestas de la cultura crítica, las determinaciones de la cultura académica, los influjos de la cultura social, las presiones cotidianas de la cultura institucional y las características de la cultura experiencial. (Pérez, 2000, p. 17). En relación a los **valores**,

debo aclarar que aproximarse a los derechos humanos implica necesariamente pasar por la construcción de valores, entendiendo que estos son un punto de articulación entre el sujeto individual y el sujeto colectivo, en la medida que la pertenencia a una organización o institución lo lleva a compartir ideas, metas y objetivos comunes.

En relación a la **cultura de los Derechos Humanos**, Espinel (2010) señala que “la formación en derechos humanos no se queda en el aprenderlos y reconocerlos, sino en fundar e impulsar las posibilidades para la consolidación de una cultura de derechos humanos que inspire y abarque las relaciones humanas. (Espinel, 2010, p. 42); de esta manera, la cultura de los Derechos Humanos corresponde a una construcción intencional de la comunidad, en este caso, de la comunidad educativa para actuar, concebir y planear el quehacer educativo en consecuencia con el respeto, promoción y ejercicio de los DDHH de todos los integrantes de dicha comunidad.

RESULTADOS

Puedo decir que en el Colegio donde realicé el estudio de caso no existe una única forma de pensarse y desarrollar la educación en derechos humanos, ya que esto depende y está mediado por lo que los profesores comprenden por educar en derechos humanos, por la forma como ellos materializan dicha educación en el aula y por sus propias vivencias.

De esta manera, en el Colegio se comprende la educación en derechos humanos a través de **los temas, las vivencias y los proyectos**, los cuales dependiendo del que hacer del profesor y de su experiencia, los desarrollan de la siguiente manera: dictando contenidos de DDHH, analizando los hechos históricos desde la perspectiva de los DDHH, analizando el contexto próximo de los estudiantes desde la perspectiva de los DDHH, desarrollando proyectos, usando vivencias cotidianas y actuando en consecuencia con estos.

En las comprensiones de los profesores, encontré una relación directa con la formación de sujetos de derechos, sin embargo, esta ocurre de manera inconsciente (no planeada) ya que los profesores no lo referencian en ninguna de sus experiencias, es decir, que esta formación yo la evidencié realizando el análisis y encontrando que sí sucede, pero ellos no lo explicitan, ya que no es algo intencionado ni planeado en el desarrollo de la EDH en sus clases.

Los temas corresponden a contenidos específicos de DDHH, los cuales se abordan como un tópico en concreto en el desarrollo de una clase o se puede abordar a medida que se avanza en el estudio de contenidos del currículo, en ambos casos el desarrollo de éstos ocurre de manera intencionada. En esta primera comprensión identifiqué tres formas sobre cómo los profesores la desarrollan en sus clases, en la primera de ellas encontré que abordan los DDHH dictando los contenidos propios de los derechos fundamentales; en la segunda, abordan los hechos históricos desde la perspectiva de los DDHH y en la tercera analizan el contexto próximo de los estudiantes desde esta perspectiva.

En el primer caso uno de los profesores desarrolla la comprensión de los derechos humanos como tema **dictando los contenidos** relacionados con los derechos fundamentales. Dicha concepción la relacioné con el modelo de valores y percepción planteado por Tibbitts (2002); la cual se encuentra en la base de la pirámide y tiene como objetivo transmitir un conocimiento básico sobre los derechos humanos. Cuando el profesor dicta los contenidos, le está asignando a la EDH el propósito de formar sujetos de derecho **que conozcan los cuerpos normativos**.

Aún así, la idea de formar sujetos de derecho no es explícita, ya que no es un objetivo de aprendizaje, por lo que el proceso de enseñanza y aprendizaje de los DDHH consiste en transmitir un conocimiento básico que los estudiantes deben aprender. Ahora bien, lo que identifiqué importante en esta concepción, es que es el primer nivel de aproximación que expresó el profesor y que realiza en sus clases, en consecuencia lo importante sería lograr integrar la cátedra sobre los contenidos de los DDHH con las otras comprensiones (que describo más adelante) sobre la EDH y las formas como es desarrollada por otros profesores del área.

De otra parte, encontré un mayor número de afirmaciones sobre el desarrollo de la EDH como un tópico inmerso de manera intencionada en un contenido de clase, es decir, que la forma como lo desarrollaron algunos de los profesores correspondió a **analizar los hechos históricos desde la perspectiva de los DDHH**. Esta comprensión se relaciona directamente con la mirada histórica de los DDHH, ya que hace referencia a que los DDHH son construcciones de la humanidad, por lo que son “susceptibles a las transformación y a la ampliación...” por lo que también “varían en tiempo y lugar (Wolkmer & Batista, 2010, p. 131).

Desde esta perspectiva, identifiqué un mayor nivel de aproximación a las posibilidades que dan los temas para ser abordados en clave de derechos humanos, así como las posibilidades que tienen los profesores para hacerlo, ya que como lo expresaron ellos, los temas así lo permiten. En esta, el propósito de la EDH en formar sujetos corresponde con un sujeto que tenga **una mirada crítica de la historia**, ya que permite reconocer el respeto, la vulneración y la transformación de los DDHH a través de los hechos históricos. En mi opinión este aspecto es fundamental en la enseñanza y aprendizaje de los DDHH, aún así, considero que hace falta la acción del sujeto que aprende sobre la historia, es decir, la acción del estudiante en relación con lo que está aprendiendo.

Otras de las formas como los profesores abordan el tema en sus clases, es cuando **analiza el contexto próximo del estudiante desde la perspectiva de los DDHH**. Encontré que en esta comprensión es importante que el estudiante conozca los cuerpos normativos, sea comprendido como un ser social que pertenece a una comunidad y por lo tanto, sea reconocido en su relación con otros y con el contexto. En esta forma de desarrollar los temas, el profesor le está asignando el propósito a la EDH de formar sujetos **capaces de actuar sobre su contexto**; en el mismo sentido, identifiqué que la interpretación sobre los DDHH presente corresponde “a que deben ser vistos y puestos en práctica... para ‘ajustar’ la realidad” y lograr que “la vida sea más digna de ser vivida” (Herrera Flores, como se cita en Wolkmer & Batista, 2010).

En resumen en esta primera comprensión de los profesores sobre la EDH encontré varios elementos: el primero de ellos lo relacioné con el hecho de que cada forma descrita corresponde a un profesor, es decir, que no puedo afirmar que existe una única forma de desarrollar la EDH en las clases de ciencias sociales, ya que esto depende de las comprensiones que tenga el profesor sobre los DDHH, su experiencia y su forma de ver e interpretar lo que sucede en la historia o en el contexto más próximo al estudiante en relación con los DDHH.

De esta manera, identifiqué que la riqueza de la EDH la construyen los profesores, en este caso, cada uno expresó una forma de aproximación, la cual estuvo atravesada por aquello que ellos reconocieron en su quehacer docente, es decir, que hicieran explícito lo que piensan sobre los DDHH, lo que implica educar en DDHH y qué hacen para educar en derechos humanos en sus clases. Así las cosas, las tres formas antes descritas pueden actuar de manera

independiente o integrada, en otras palabras, comprender la EDH desde los temas trae consigo una, dos o las tres formas descritas, y por consiguiente, sus respectivas formas de entender el sujeto de derechos y formarlo desde allí. Sin embargo, el ideal sería poder encontrarlas integradas, sumando una adicional que haga referencia al alcance de la actuación de los estudiantes en su contexto, es decir, la práctica de los DDHH.

Si bien, las tres aproximaciones co-existen en el Colegio y se aproximan a la EDH, en mi opinión, ninguna de las tres de manera independiente logra formar en lo que debería ser la EDH ya que esta se construye en la relación entre dichas formas. En otras palabras, identifiqué en el Colegio que la EDH puede ser un proceso similar al que plantea Tibbitts (2002), en relación con la pirámide de aprendizaje de los DDHH:

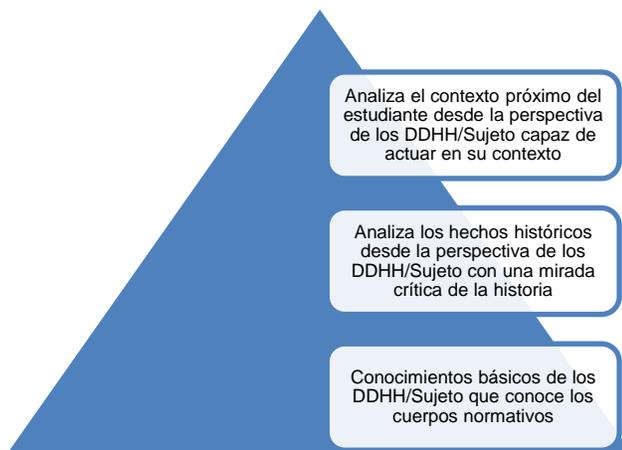


Diagrama N° 1. Pirámide de Aprendizaje: comprensión de los profesores sobre los DDHH a través de los temas.

Otra de las concepciones de los profesores sobre la EDH que evidenció, hace referencia al uso de **las vivencias** cotidianas, las cuales corresponden a una estrategia que tiene el profesor para tratar el tema de los DDHH en el aula y consiste en integrar lo que va pasando fuera de la escuela, es decir, corresponden a situaciones que no estaban previstas como tal, ni diseñadas de la manera como se desarrollaron, ya que surgen de lo cotidiano y son aprovechadas para trabajar los DDHH porque son pertinentes para ello.

De la misma manera que la comprensión anterior (los temas), en esta encontré dos formas específicas de cómo los profesores la desarrollan en sus clases; una de ellas hace referencia al

uso específico de vivencias cotidianas y la otra se refiere a **dar ejemplo y a actuar en coherencia con los DDHH**.

Al respecto, algunos profesores afirman que la EDH debe tener en cuenta las vivencias cotidianas de los estudiantes, por lo que debe darse en contextos específicos de tal forma que se desarrolle conocimiento y se vivan los DDHH a partir de lo que ellos saben, experimentan y del papel que tiene como miembro de un colectivo, en la medida en que sus acciones afectan a los demás. Cuando el profesor desarrolla esta comprensión a través del uso de vivencias cotidianas, le está asignando a la EDH el propósito de formar sujetos de derecho que sean **reconocidos en su relación con los demás** en la medida en que reconocen al otro como su par.

Cuando los profesores traen al aula ejemplos de la vida cotidiana, le están asignando a la educación un significado en particular, en este caso, lo que Magendzo (2008), señala como la no neutralidad de la educación; de esta manera, en los ejemplos identifiqué una de las dimensiones que el autor le asigna a la EDH la cual corresponde a la ética, porque los DDHH “contienen un conjunto de valores democráticos, de respeto al otro y de convivencia” (Magendzo, 2008, p. 93), donde el sujeto se reconoce en su relación con los demás.

Otra de las formas como los profesores materializan la EDH desde lo que sucede en las experiencias cotidianas, se relaciona con **dar ejemplo**, aquí no se trata de buscar lo que hay en el contexto para desarrollar el tema, se trata de verse ellos como sujetos educadores que tienen la responsabilidad de actuar en consecuencia con los DDHH; por lo que para que exista EDH debe existir como requisito una práctica de los DDHH en el Colegio, una práctica que no se limita a los estudiantes sino que lo toca a él como profesor. En mi opinión este aspecto es muy significativo, ya que el profesor también se reconoce como sujeto de derechos y por lo tanto, debe ser coherente en su actuación. En este caso, el profesor le está asignando el propósito a la EDH de formar sujetos que **actúen en consecuencia con los derechos humanos**, donde él como agente educativo es el primer llamado a materializar este propósito en la escuela.

Al respecto, resulta pertinente enunciar lo que Mujica (2002) afirma, ya que se trata de identificar que la concepción primordial de la EDH es una concepción humanizadora porque

busca “recuperar y afirmar a la persona y el respeto a su dignidad”; señalando que para educar en derechos humanos es fundamental “el desarrollo de una comunicación horizontal entre los sujetos involucrados en el proceso educativo”, para lo cual resulta “necesario que las personas se reconozcan diferentes pero iguales en dignidad y derechos”. (Mujica, 2002, s.p.).

Otra de las comprensiones que identifiqué en los profesores fue la de abordar la EDH desde **los proyectos**, los cuales son actividades que realiza el Colegio de manera transversal a todas las áreas de estudio y que buscan la participación de todos los estudiantes y en lo posible de los profesores. Según el decreto 1860 de 1994, el proyecto pedagógico “es una actividad dentro del plan de estudios que de manera planificada ejercita al educando en la solución de problemas cotidianos, seleccionados por tener relación directa con el entorno social, cultural, científico y tecnológico del alumno”. (Artículo 36)

Teniendo esto en cuenta, en el Colegio encontré que son varios los proyectos por medio de los cuales se aborda la EDH y que los profesores reconocen como un aporte en la formación de los estudiantes.

El primero de estos, es el proyecto de democracia y participación ciudadana, el cual tiene como propósito que el estudiante aprenda que “a través del ejercicio de la Democracia se puede construir la paz y la convivencia social, teniendo como base el respeto a los Derechos Humanos fundamentales de la persona” y su participación “en la toma de decisiones para el buen funcionamiento de la Institución Educativa” (Proyecto de democracia y participación ciudadana, 2011).

En este proyecto evidencié que el tema de la participación escolar y por lo tanto los inicios del ejercicio de la democracia y lo que implica asumirse como sujeto de derecho, es responsabilidad del área de ciencias sociales, ya que anualmente la elección y constitución del consejo estudiantil es responsabilidad de estos profesores. Dicha responsabilidad pasa por coordinar los aspectos logísticos hasta acompañar y garantizar el funcionamiento del consejo durante el año escolar.

De esta manera, encontré que en la formulación del proyecto es claro el propósito de construir paz y convivencia social a través del ejercicio de la democracia, pero lo que sucede en el

desarrollo del proyecto es que el ejercicio de la democracia no se materializa en el funcionamiento del consejo estudiantil. De alguna forma es un proyecto transversal a la vida académica y estudiantil del colegio, pero aún así es evidente que la responsabilidad recae en los profesores del área de ciencias sociales, teniendo en cuenta además que la normatividad al respecto es de obligatorio cumplimiento.

El siguiente proyecto es el de convivencia denominado “Una escuela para la vida, la paz, y la convivencia”; dicho proyecto es responsabilidad del comité de convivencia, y en especial de la coordinadora de convivencia del Colegio, lo cual trae consigo una orientación en el desarrollo del mismo, encontrando que la EDH descrita se relaciona con el interés institucional en la convivencia escolar.

Otro de los proyectos fue el realizado con la Cámara de Comercio de Bogotá, llamado conciliación escolar, en el cual encontré que sí logra su propósito, por lo que los estudiantes y los profesores participaron activamente en la solución de conflictos en el Colegio. La diferencia que encuentro entre este proyecto y los dos mencionados, radica en que su objetivo era formar conciliadores escolares, por lo que correspondió a un proceso formativo donde además, se conformaron mesas de conciliación, se realizó seguimiento a los conflictos, es decir, a los compromisos adquiridos por los estudiantes y además los profesores participaba de este proceso.

En los proyectos anteriores evidencié varios aspectos, el primero tiene que ver con las dinámicas institucionales que existen en el Colegio, ya que de alguna manera propician y permiten el desarrollo de estos, ya sea porque debe dar cumplimiento a la normatividad o porque hacen parte de lo que al Colegio le interesa hacer; y en segundo lugar, evidencié que el desarrollo de los mismos depende en gran parte del compromiso de los profesores del área de C.S., es decir, del convencimiento e identificación que logren con el proyecto para “apropiárselo” y sacarlo adelante.

Consideraciones finales

- La educación en derechos humanos requiere ser investigada teniendo en cuenta lo que piensan, hacen y pueden hacer los profesores en sus colegios sobre el tema.

- De igual forma, la educación en derechos humanos debe ser investigada de manera contextualizada, es decir, no debe ser realizada en abstracto.
- La educación en derechos humanos debe ser explícita en el propósito de formar sujetos de derechos, por lo que es necesario revisar lo que hace la institución para lograr este objetivo.
- La riqueza de la presente investigación se encuentra en el aporte de las diferentes comprensiones que tienen los profesores sobre la EDH, por lo que encontré fundamental partir de allí para caracterizar dicha educación en el Colegio.
- La lectura que realicé de la escuela a partir del uso de la metodología del estudio de caso ayuda a leer las prácticas en futuras investigaciones.

Limitaciones y recomendaciones finales

- En esta investigación me centré en lo que los profesores comprenden y expresan sobre la EDH, por lo que sería importante en futuras investigaciones tener en cuenta este punto de partida para entrar a analizar la práctica docente.
- De igual forma, en la investigación no me centré en el análisis del currículo, por lo que vale la pena en futuras investigaciones analizar la EDH desde el currículo del área de ciencias.
- Valdría la pena ahondar en futuras investigaciones en la categoría del contexto y cultura de los DDHH, ya que en esta investigación identifiqué algunos elementos importantes de cada una, los cuales superaron el alcance de la investigación.
- Para finalizar, debo mencionar que una limitación la dinámica propia de la institución, y en específico del área de ciencias sociales, que en oportunidades desbordaron los tiempos destinados para la investigación.

BIBLIOGRAFÍA

Espinel, O. (2010). Pedagogías críticas y educación en derechos humanos. Un mirada desde escenarios escolares y no escolares. *Revista Nodos y Nudos*, 3, 24, 43 – 51. Bogotá.

Magendzo, A. (2008). Pensamiento ideas-fuerza de la educación en derechos humanos en Iberoamérica. Cátedra UNESCO, Chile.

Merriam, S. (1998). Case Studies as Qualitative Research. *Qualitative Research and Case Study applications in Education*. San Francisco, California, 26 – 43.

Ministerio de Educación Nacional – MEN (2007). *Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos PLANEDH*. Bogotá

Ministerio de Educación Nacional – MEN (1994). *Serie lineamientos curriculares Ciencias Sociales*. Recuperado el 23 de marzo de 2012, de la base de datos del Ministerio de Educación Nacional.

Ministerio de Educación Nacional – MEN (2004). Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Naturales y Ciencias Sociales. Serie: Guías, 7, 31 – 39.

Mujica, M. (2002). *La metodología de la educación en derechos humanos*. San José, Costa Rica.

Oficina del Alto Comisionado para las Naciones Unidas (1994). *Decenio de las Naciones Unidas para la educación en la esfera de los derechos humanos*. Recuperado el 6 de febrero de 2012 del sitio web: <http://daccess-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N97/008/05/PDF/N9700805.pdf?OpenElement>).

Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (2004). *Recomendaciones y compromisos para Colombia*. Recuperado el 24 de marzo de 2012 del sitio web: <http://www.hchr.org.co/documentoseinformes/documentos/recomendaciones2005/Recomendaciones2005.pdf>

Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (2006). *Plan de acción. Programa mundial para la Educación en Derechos Humanos*. Primera etapa. Nueva York y Ginebra.

Pérez, A. (1999). *Cultura Escolar en la sociedad neoliberal*. Ediciones Morata. Tercera edición (2000). Bogotá

Sacavino, S. (2012). *Democracia y educación en derechos humanos en América Latina. Consideraciones finales: Educación en/para los derechos humanos en América Latina: Tensiones, sueños, perspectivas* 224 – 247. Desde abajo, Colombia.

Tibbitts, F. (2002). *Nuevos Modelos de Educación en Derechos Humanos*. En *Temas de la Democracia*. Recuperado el 25 de marzo de 2011 en: http://www.hrea.net/index.php?doc_id=1089

Wolkmer, A. C. & Batista A.C. (2010) *Derechos Humanos, Interculturalidad y Educación Popular*. *Revista de Derechos Humanos y Estudios Sociales*, 4, 128-146. (ISSN 1889-8068).