



**Educación en Derechos Humanos: Entre la transformación del
currículo y las relaciones de poder en la escuela.**

Autora


Ana María Castaño Caicedo

Tutor

Juan Carlos Garzón Rodríguez

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO Y SOCIAL
BOGOTÁ, D.C.**

2015

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Universidad de Pedagogía</i>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 2 de 34	

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado de maestría. Artículo académico individual.
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Educación en Derechos Humanos: Entre la transformación del currículo y las relaciones de poder en la escuela.
Autor(es)	Castaño Caicedo, Ana María
Director	Garzón Rodríguez, Juan Carlos
Publicación	Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, 2015. 27 páginas
Unidad Patrocinante	Centro Internacional de Desarrollo Educativo y Humano (CINDE)
Palabras Claves	Práctica pedagógica, currículo, relaciones de poder, sujeto de derechos, estudio de casos.

2. Descripción
<p>El artículo presenta el análisis entre la práctica y el discurso en la escuela desde la educación en Derechos Humanos en relación con el currículo y las relaciones de poder que este ejerce en la práctica pedagógica de los docentes. Este se realiza a partir del análisis de casos de Instituciones Educativas Distritales y una Asociación sin ánimo de lucro. A través de la enrevista semiestructurada se definieron conceptos categoriales que dieron lugar a matrices codificadas y redes de sentido. Estas permitieron hallazgos importantes como la poca articulación en el discurso y la práctica docente en relación con los Derechos Humanos, el lugar de las relaciones de poder en la escuela a partir del currículo oculto y la emergencia de experiencias que permiten la formación de sujetos de</p>

derechos en la escuela.

3. Fuentes

Acaso, M. (2012). *Pedagogías invisibles: El espacio del aula como discurso*. Madrid: Catarata.

Carmona Marin, O. L. (2009). *Los proyectos formativos: para una educación en Derechos Humanos y Democracia*. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.

Castro Parra, M. L. (2010). *El currículo: estrategias para una educación transformadora*. Bogotá: Universidad de la Salle.

Gimeno Sacristán, J. (1988). *El curriculum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.

Goncalves, T. (2011). *El sujeto neuronal: Aportaciones para una pedagogía de la posibilidad*. Lisboa: UIED, Universidad de Nova de Lisboa.

Jares, X. (1999). Estrategias didácticas y organizativas. *Cuadernos de Pedagogía*, 54-65.

Kemmis, S. (1988). *El curriculum: Más allá de una teoría de la reproducción*. Madrid: Morata.

La ONU raja a Colombia en Derechos Humanos. (2014). *Revista Semana*.

Larrosa, J. (1995). *Escuela, poder y subjetivación*. Madrid: La Piqueta.

Mejía, M. R. (2004). *Educación popular hoy en tiempos de globalización*. Bogotá: Edicions Eurora.

MEN. (2009). *Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos*. Bogotá: Vicepresidencia de la Republica.

MEN, M. d. (2010). *Programa de Educación para el ejercicio de los Derechos Humanos Eduderechos*. Bogotá: MEN, UNFPA.

Stake, R. (2007). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Ediciones Morata.

Stenhouse, L. (1984). *Investigación y desarrollo del currículo*. Madrid: Morata.

Touraine, A. (1997). *¿Podremos vivir juntos? Iguales y diferentes*. Madrid: PPC.

Zuluaga, O. L. (1987). *Pedagogía e historia*. Bogotá: Foro Nacional por Colombia.

Recursos Web

Colombia Aprende. (03 de 06 de 2014). Obtenido de <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/productos/1685/w3-article-312145.html>

Diaz Barriga, Á. (24 de 05 de 2009). *Revista Electronica de Investigación Educativa*. Obtenido de <http://redie.uabc.mx/vol5no2/contenido-diazbarriga.html>

Magendzo, A. (04 de Abril de 2001). *Magisterio Revista*. Obtenido de http://www.magisterio.com.co/web/index.php?option=com_content&view=article&id=435:investigacion&catid=45:revista-no-16&Itemid=63

Magendzo, A. D. (22 de Septiembre de 1992). *Diseño curricular problematizador: Una opción para la elaboración del currículo en DDHH desde la pedagogía crítica*. Obtenido de Universidad Ponticia Bolivariana: www.upb.edu.co

MEN. (03 de 06 de 2014). *MinEducación*. Obtenido de <http://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-article-235147.html>

4. Contenidos

A partir del tema principal del artículo, la relación entre el discurso y la práctica docente en la escuela en relación con los Derechos Humanos, lo hallado en la información recolectada y las conclusiones que de esta se derivaron, el artículo aborda el tema desde diferentes perspectivas de análisis, siempre en relación con los diferentes autores y la información dada por los entrevistados de las diferentes instituciones.

De este modo, la primera parte del artículo se hace un breve repaso de los diferentes planes y estrategias que desde el Ministerio de Educación se han desarrollado con el fin de hablar sobre Derechos Humanos en la Escuela. A partir de allí, entonces, se aborda el tema de la Educación en Derechos Humanos (EDH) con la Declaración en Derechos Humanos como base, la educación como centro para su promoción y la importancia de la escuela como institución para la formación de sujetos de derechos. A partir de allí, y a la luz de las perspectivas de los docentes entrevistados se analiza el papel de los Derechos Humanos en la práctica pedagógica de los docentes y en la escuela dando un lugar importante al currículo formal y al currículo oculto que incide de manera importante en

la formación de sujetos de derechos, no solo de los estudiantes sino de los docentes en su ejercicio. Desde allí, entonces, se da lugar a la realidad de los derechos humanos desde la práctica, desde la currícularización, la transversalidad y las relaciones de poder.

Finalmente se abordan los retos de la EDH en la formación de sujetos de derechos y se presentan unas conclusiones que da lugar a seguir con el tema como investigación, no desde grupos especializados sino desde la misma práctica docente.

5. Metodología

El tema trabajado en el presente artículo es una de las subcategorías de análisis del macro proyecto de investigación La formación del sujeto de derechos en las prácticas pedagógicas de las/los docentes: una mirada desde la Educación en Derechos Humanos, liderado por los y las participantes de la línea en Educación y pedagogía pertenecientes a la cohorte UPN-CINDE 32. Esta subcategoría, la relación entre el discurso y la práctica en la Educación en Derechos Humanos, buscaba evidenciar estas acciones que promocionan o vulneran los derechos humanos en la escuela, así como los retos y oportunidades que, en la práctica, se dan para el ejercicio de este.

Este se realizó a partir de la entrevista semiestructurada como instrumento de recolección de información. Se realiza a coordinadores, docentes y estudiantes de 5 instituciones educativas públicas de educación básica y media y una asociación sin ánimo de lucro dedicada a la educación para la paz. Esta entrevista, desde su diseño, abordaba dos categorías principales que dieron lugar a diferentes subcategorías desde el análisis de las respuestas. Estas se definieron a partir de una matriz de agrupación y su articulación con códigos analíticos.

Con las subcategorías definidas se realizaron mapas de sentido que permitían articular las indagaciones teóricas primarias, logradas en las discusiones del grupo dadas en los seminarios de la línea de investigación que participó del macroproyecto, y la información recolectada desde las entrevistas semiestructuradas. En adición a esto es preciso mencionar la importancia de la experiencia de los participantes de la línea que inciden directa o indirectamente en las instituciones analizadas. Finalmente se desarrollaron documentos analíticos de cada una de las subcategorías codificadas.

El presente artículo, entonces, profundiza y aborda diferentes perspectivas en una de estas subcategorías lograda a partir de las entrevistas semiestructuradas, el posterior análisis y codificación y su documento analítico.

6. Conclusiones

Para la Educación en Derechos Humanos y la formación del sujeto de derechos es importante el reconocimiento de los contextos en el que el estudiante y el docente se ubican pues es mas allá del discurso que se logra la promoción de los derechos, sobretodo en una institución socializadora como lo es la escuela. Para ello es importante, entonces, reconocer no solo al estudiante en su dimensión social y política, tambien al docente quien en su autonomía y subjetividad moviliza el conocimiento en el aula y se permite la unas relaciones de poder legitimas a partir de la relación permanente y pertinente con el estudiante.

En este sentido, es necesario evaluar tanto el currículo formal como el currículo oculto dado en la escuela. Si bien aquí tiene incidencia importante la práctica pedagógica de los docentes que en muchos casos aún es bastante tradicional, tambien se debe tener en cuenta la formación desde una perspectiva ética, estetica y política más allá de la académica logrando una formación integral de un sujeto competente y un ciudadano agente de cambio en la sociedad.

Finalmente se precisa importante la función investigadora del docente. Solo en una práctica pedagógica reflexiva y autocrítica, en constante evaluación y valoración, se logra una articulación con el contexto que logre identificar situaciones que vulneren a los estudiantes o que, por el contrario, promocionen y hagan de los derechos humanos algo vivido y constante en la escuela.

Elaborado por:	Ana María Castaño Caicedo
Revisado por:	Juan Carlos Garzón Rodriguez

Fecha de elaboración del Resumen:	22	06	2015
--	----	----	------

**Educación en Derechos Humanos: Entre la transformación del
currículo y las relaciones de poder en la escuela.
(Human Rights Education: Between curriculum transformation and
power relations in the school)**

Ana María Castaño Caicedo**

RESUMEN

La investigación docente es importante en tanto permite evaluar la práctica pedagógica desde la realidad misma del aula de clase. El presente artículo tiene como fin mostrar una de las perspectivas de un proyecto de investigación¹ que tuvo como objetivo principal analizar las prácticas docentes y pedagógicas en la escuela para la formación del sujeto de derechos desde la Educación en Derechos Humanos.

Para ello, es importante conocer porque adquiere relevancia una investigación en esta materia, el fin de la metodología de estudio de caso para la investigación docente y los resultados y conclusiones que allí se encontraron en relación con el discurso y la práctica para una educación en Derechos Humanos real y oportuna.

PALABRAS CLAVES

Práctica pedagógica, currículo, relaciones de poder, sujeto político, sujeto de derechos, estudio de casos.

** Licenciada en educación básica con énfasis en humanidades: español y lenguas extranjeras, Universidad Pedagógica Nacional. Estudiante de la Maestría en Desarrollo Educativo y Social del CINDE en convenio con la Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, DC, Colombia. anama.castanoc@gmail.com

¹ Proyecto de investigación *La formación del sujeto de derechos en las prácticas pedagógicas de las/los docentes: una mirada desde la Educación en Derechos Humanos (EDH)* que se desarrolló en el marco de la línea en Educación y Pedagogía de la Maestría en Desarrollo Educativo y Social UPN-CINDE, Regional Bogotá, con la dirección del docente Elkin Agudelo, 2014.

ABSTRACT

The research in education is important while allow to evaluate the pedagogical practice from classroom reality. This article has as purpose showing up one of the perspectives of Research Project, which has as objective to analyze pedagogical practices in the school to the Right's Subject training from Human Right Education.

Therefore, it is important to know why is relevant a research Project in this topic, the purpose of case study as methodology, the results and conclusions founded in relation to discourse and practice for a real and appropriate Human Right Education.

KEY WORDS

Pedagogical Practice, curriculum, power relations, discourse, political subject, right subject.

DERECHOS HUMANOS Y EDUCACIÓN

Colombia ha sido un país considerado violento, no solo por estar inmerso en un conflicto armado de más de cinco décadas, también por ser calificado como uno de los países con más vulneración de los Derechos Humanos por organizaciones como la ONU (La ONU raja a Colombia en Derechos Humanos, 2014). Esto, a pesar del bloque de constitucionalidad al que está sujeto al ratificar más de 25 tratados entre declaraciones y convenciones, entre ellos la Declaración Universal de los Derechos Humanos cuyo artículo 26 precisa como objeto de la educación el pleno desarrollo de la personalidad humana y el respeto a los derechos y a las libertades fundamentales.

Así pues, y en alusión a la propia constitución colombiana la cual demanda la educación como un derecho de toda persona y un servicio público con función social que forma al ciudadano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia (artículo 67), se hace preciso abrir la discusión frente a la Educación en Derechos Humanos (EDH) dada en el país. Cuestionarla, no solo desde la formación docente actual, también hacia la práctica pedagógica desde el aula de clase; no de cara al posconflicto al que el país se prepara, también hacia la violencia estructural que se ha hecho cotidiana y que ha permeado las relaciones en las diferentes esferas, sobretodo en la institución educativa.

Para esto, el estado colombiano acaba de hacer ley - para su obligatorio cumplimiento - algo que desde la Constitución también se ha mencionado como derecho, la educación para la convivencia. La ley 1620 y la recién creada Cátedra para la paz buscan formar ciudadanos desde la promoción de Derechos Humanos para la prevención de vulneraciones y el restablecimiento de derechos vulnerados en la escuela. Esto en razón a los altos índices de abusos y maltratos sufridos por los niños y niñas en el ámbito escolar, a las múltiples denuncias por acoso generado

por compañeros de aula, docentes, directivas, y con el fin de evitar consecuencias tales como la deserción escolar y el suicidio.

A partir de lo anterior se consideró importante realizar una investigación para identificar procesos de formación docente y prácticas pedagógicas que se llevan a cabo frente al tema. Evidenciar aquellas prácticas que promocionan y vulneran derechos en la escuela, así como reconocer oportunidades y retos frente a los procesos en EDH presentes para generar orientaciones pedagógicas que fortalezcan esta educación tan urgente y necesaria.

Analizar el alcance de la formación del sujeto de derechos desde la perspectiva de la EDH es preciso desde la observación de los contextos y la construcción de conocimiento que empodere a los actores que tienen incidencia sobre los mismos.

LA IMPORTANCIA DE LA EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS

La educación, como vehículo de movilización social, tiene la potencialidad de motivar en el sujeto una participación activa y crítica dentro su entorno, de allí que la formación en Derechos Humanos sea de relevancia en tanto es necesaria para generar reflexión frente a las circunstancias violentas que ha vivido el país y que de una u otra forma se han naturalizado.

La escuela actual, como institución social, se ve en la obligación de considerar su enfoque académico, social y humano con el fin de formar un sujeto capaz, no solo de saber hacer, también de saber ser, de reconocer al otro y de hacerse corresponsable en el ejercicio de derechos propio y de los demás. Un sujeto pragmático, competente, político, un agente de cambio para la paz, la solidaridad y la democracia.

No obstante la sociedad actual, la misma que ha naturalizado la violencia y que se ha acostumbrado a ver la educación como un servicio público más, demanda a la escuela como inoportuna frente a la formación del sujeto. Un sujeto que ha sido

aislado de su entorno para ser evaluado, calificado, instrumentalizado desde un conocimiento alejado y descontextualizado, que poco tiene que ver con el día a día al que se ve inmerso cotidianamente.

Así entonces, la educación debe empezar por examinar su deber ser desde la realidad misma, a la luz de los derechos humanos; es preciso que indague más acerca de las prácticas pedagógicas que se dan alrededor de los procesos educativos y de su contribución a la formación de un sujeto de derechos. La escuela debe ser capaz de reconocer aquellas prácticas que puedan llegar a ser reproductoras de vulneración de Derechos Humanos, que valore oportunidades, obstáculos y retos que se presentan para concebir y desarrollar procesos de EDH; debe crear y proponer orientaciones pedagógicas que fortalezcan la formación de sujetos desde su mismo hacer diario.

Desde esta perspectiva, la presente investigación indagó sobre la importancia dada a los derechos humanos en la escuela y como podrían incluir en la formación del sujeto de derechos. Una escuela que no solo debe propender por sujetos académicos, sino por sujetos sociales con incidencia política. Se abre así la discusión en EDH en cuanto al cuestionamiento de la educación dada desde una escuela democrática, participativa y solidaria a la luz de los derechos o desde una escuela regida por leyes y políticas con poco margen para este tipo de formación.

Por otra parte, teniendo como antecedentes otras investigaciones nacionales e internacionales en contextos formales y no formales² relacionadas con el tema, se hizo evidente la necesidad actual por conocer cómo se da la formación de sujetos de derechos en la esfera educativa, no solo desde las áreas dadas para ello, también desde la experiencia vivida desde la cotidianidad, desde la acción colectiva de las

² Investigaciones tales como: Sistematización y socialización de la práctica educativa en democracia y derechos humanos 1995 – 2005 en la institución educativa distrital Alberto Lleras Camargo: estudio de caso realizada por el IDEP; Motivos de ofensa y mecanismos de resolución del conflicto en la comunidad escolar del Barrio Egipto realizada por el Centro de Investigación en Política Criminal de la Universidad Externado de Colombia y la Universidad Nacional de Colombia; La violencia simbólica, instrumental y directa en el sistema educativo y en los centros escolares: propuestas de investigación-acción realizada por la Universidad Complutense de Madrid.

comunidades y de la dinámica propia de una institución social como la escuela. Investigaciones que a su vez muestran cierta tendencia a vulnerar derechos humanos de manera sistemática, simbólica, instrumental, directa y los esfuerzos que se dan continuamente para protegerlos y hacerlos vivos.

Así pues, tanto las investigaciones como las discusiones generadas a lo largo de la investigación solo reforzaron la importancia de observar los procesos que se llevan a cabo en espacios educativos, tanto formales como no formales, con el fin de lograr una real formación de un sujeto de derechos.

EL ESTUDIO DE CASO COLECTIVO

De acuerdo con Robert Stake, frente a una necesidad de comprensión general, es preciso considerar el entender la cuestión mediante el estudio de casos particulares (2007). Para el presente macroproyecto de investigación, cuyo objetivo principal fue identificar y analizar procesos de formación docente, prácticas pedagógicas y alcance de la formación del sujeto de derechos desde la perspectiva de la Educación en Derechos Humanos –EDH, se escogieron cinco instituciones educativas a observar. El análisis desde la perspectiva colectiva del estudio de caso hecho a profundidad, aunque permitió conocer la complejidad del tema en cuestión, no quiso llegar a generalizaciones puesto que la muestra no fue lo suficientemente vasta para ello.

Aún así, la interpretación de los investigadores que viven de cerca la experiencia y de los otros que hacen parte de la realidad observada es importante para este tipo de investigación. Como lo menciona Stake, es relevante

“la presencia de un intérprete en el campo para que observe el desarrollo del caso, alguien que recoja con objetividad lo que está ocurriendo, y que a la vez examine su significado y reoriente la observación para precisar o sustanciar ese significado” (2007, pág. 21).

Así, la investigación cualitativa desde la experiencia docente y la particularidad de los diferentes casos es lo que permite analizar de manera precisa y consciente la institución desde su misma realidad. La razón de ser de la educación, el que hacer de la escuela y la práctica pedagógica solo pueden ser vistas desde ese educador - investigador que observa, reconoce, indaga y analiza. Hacer conciencia de su cotidianidad y observarla desde un lente investigativo hace del educador un defensor de su labor, un evaluador de su praxis, un intérprete de su realidad para poder construir conocimiento y generar otros sentidos propios pero a la vez transformadores.

Al tener en cuenta la experiencia de los participantes en las instituciones educativas de carácter formal y no formal³, la investigación se realizó con la metodología del estudio de caso. En primera instancia se realizó una matriz que diera cuenta del enfoque y contexto de cada una de las instituciones desde los proyectos educativos institucionales, la misión, la visión y los objetivos, pasando por el enfoque pedagógico, la población, la malla curricular, hasta la perspectiva que cada una de estas tiene frente a los obstáculos, oportunidades y retos propios en los procesos de formación de un sujeto de derechos.

Posteriormente se realizaron entrevistas semiestructuradas a directivos, docentes y estudiantes de cada una de las instituciones que fueron analizadas a la luz de las diferentes preguntas iniciales. El análisis, tanto de la matriz, entrevistas semiestructuradas, como de la construcción teórica de las categorías (sujeto, sujeto de derechos, práctica pedagógica, educación en Derechos Humanos), se decantó la perspectiva de la formación del sujeto de derechos a partir de las prácticas pedagógicas y procesos de formación docente que podrían ser reproductores de fenómenos de violación y vulneración de los Derechos Humanos en las instituciones; a través de mapas relacionales se observaron oportunidades, obstáculos y retos de cada uno de los escenarios educativos y las orientaciones

³ Cinco instituciones discriminadas así: Tres instituciones educativas, dos distritales y una rural; una institución educativa universitaria y una asociación que realiza talleres de educación para la paz en dos instituciones educativas distritales.

pedagógicas que podrían fortalecer la formación de sujetos de derechos en el ámbito educativo a partir de la experiencia de cada uno de ellos.

Los modelos pedagógicos, las actividades, acciones y discursos dados en la dinámica escolar, el sujeto de derechos visto desde el ámbito educativo, los retos y obstáculos para la EDH y la incidencia de las prácticas pedagógicas para la formación del sujeto de derechos desde el discurso y las prácticas dadas en la escuela fueron algunas de las categorías posteriores resultantes a raíz de estas triangulaciones.

Para el presente artículo se quiso analizar con más detalle este último punto importante en la investigación (incidencia del currículo en las prácticas pedagógicas para la formación del sujeto de derechos), en la medida en que la EDH logra ser significativa y eficaz a partir de la coherencia que exista entre discurso y práctica. No solo desde aquel discurso histórico del deber ser de la escuela formalizado y reglamentado por las entidades gubernamentales pertinentes, también desde el discurso cotidiano y lo que ocurre en la práctica; todo mediado por los contextos y los sujetos en los que se interviene.

EL SUJETO DE DERECHOS Y LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA

A través de distintas políticas educativas, el Ministerio de Educación Nacional ha planteado planes y programas para abordar los Derechos Humanos en las instituciones educativas del país. Es así como existe el Programa de Educación para el ejercicio de los Derechos Humanos (2010) y el Plan Nacional en Derechos Humanos en Educación en Derechos Humanos (2012) en pro de una formación de sujetos activos de derechos, la consolidación del estado social de derecho y la construcción de una cultura de derechos humanos en el país.

Adicionalmente, se promueven competencias ciudadanas en las que se trabajan la cognición, la emocionalidad y la comunicación para la construcción de

la y la paz, la participación y responsabilidad democrática, la pluralidad, la identidad y valoración de la diferencia. De otro lado está la Educación para la ciudadanía y la convivencia (2013) de la Secretaria de Educación con áreas temáticas como ambiente, cuidado y autocuidado, derechos humanos y paz, diversidad, género y participación social y política. Todas estas, iniciativas para abordar en las instituciones educativas el discurso en perspectiva de Derechos Humanos.

No obstante, para analizar la EDH en la escuela es preciso mirar más allá de las políticas públicas indicadas para ello. Es preciso mirar la realidad de la educación, cómo se da la existencia de un sujeto de derechos en la escuela y la práctica pedagógica necesaria para su formación.

La formación del sujeto ha sido de gran acogida e interés. Desde la modernidad ha sido tema de análisis en el cuestionamiento de la formación a partir de la norma y el autoritarismo, la homogeneización, las biopolíticas con sus miedos y paranoias, así como las necesidades productivas de la sociedad capitalista. Sin embargo, es desde allí que emerge el sujeto político como lo menciona Touraine “en la memoria y solidaridad, y sobre todo batallando, indignándose, esperando, inscribiendo su libertad personal en unas luchas sociales y en unas libertades culturales” (Touraine, 1997, pág. 85).

Por su parte el sujeto de derechos, como lo define Magendzo (2006), es aquel que conoce los cuerpos normativos, es empoderado en el lenguaje y es capaz de actuar sobre el mundo. Así, al reconocer su libertad, valora la solidaridad y acepta al otro como legítimo otro para *ser* en función de una sociedad que promueve los derechos humanos para la sostenibilidad de un Estado social de derecho, como reza la Declaración y como buscan los planes y programas ya mencionados.

De allí adquiere importancia una institución social como la escuela en la que el individuo puede potenciar su subjetividad, mediada por el contexto que habita y que reconoce, por las relaciones sociales que establece, por el sentido de

pertenencia y de comunalidad que construye; subjetividad que no debe ser definida en sí misma, sino ayudada a construir en su dinámica temporal y emergente. Es allí donde el sujeto de derechos sale a flote, no instituido como fabricación de un individuo social (a la luz de Castoriadis) como pareciera quererle la educación moderna, sino desde un imaginario social que lo hace instituyente, creador de un nuevo sentido social con base en los Derechos Humanos.

La práctica pedagógica, al ser el conjunto de modelos pedagógicos, las formas de funcionamiento de los discursos, las características sociales adquiridas por las instituciones educativas y las prácticas de enseñanza de los diferentes espacios sociales (Zuluaga, 1987), adquiere relevancia al momento de analizar la EDH en la escuela; más allá del diseño de políticas y programas o del análisis de diferentes teorías, es la práctica pedagógica la que permite una formación real del sujeto de derechos.

Para ello, apremia una práctica pedagógica consciente, en las que intervengan elementos tan importantes como el sujeto educador y el sujeto educando, el lenguaje, las relaciones de poder, la construcción de conocimiento y los currículos. Un sujeto educador-educando que no este subjetivado sino que construya su propio conocimiento, un lenguaje que permita que el conocimiento construido corresponda a un dialogo a partir de la realidad no a una transmisión de información. Unas relaciones en donde el poder se movilice y se permita la realización del estudiante; una realización basada en una autoridad legitimada y no una relación vertical de sumisión. Un currículo contextualizado, explícito y específico en el que la identidad y el saber del estudiante sean reconocidos y tenidos en cuenta en el quehacer diario.

DERECHOS HUMANOS EN LA ESCUELA

Es entonces, a la luz del sujeto de derechos y a la práctica pedagógica, que se identificaron acciones relacionadas con la promoción de los derechos humanos al

interior de las instituciones: Planes de estudios en áreas específicas de las instituciones tales como filosofía, sociales y ética; proyectos autónomos que responden a casos particulares como la Semana Institucional en DDHH y el Semillero en DDHH que son iniciativas propias de docentes y estudiantes⁴ y proyectos externos a la institución como es el caso de la Asociación sin ánimo de lucro⁵ que trabaja educación para la paz al interior de dos instituciones educativas.

No obstante, estas acciones no permean de manera suficiente toda la esfera educativa. Como lo señala Jares, la transversalidad es vital en tanto la EDH debe ser un proceso continuo y permanente a través de la vivencia de los derechos y de la educación desde y para la acción más allá del área, el espacio o la situación (1999). Es así como al interior de la escuela se podría evidenciar una fragmentación que impide un proceso relevante y significativo en la formación del sujeto de derechos al querer asumirlo todo desde el plan de estudios y las distintas áreas de conocimiento, como lo muestra el siguiente apartado de una de las entrevistas:

“El equipo de derechos humanos o sea este trabajo lo viene haciendo muy bien, efectivamente se han abierto los espacios pero como institución hemos cometido el error de que no lo vemos como un proyecto transversal que esa misma dinámica, esos mismos espacios se deben abrir en todos los momentos, es decir, en matemáticas también se debería hablar de derechos humanos, en ética se debería hablar de derechos humanos, en ciencias naturales, entonces, en ese sentido nos hace falta de que solamente determinado equipo, determinado grupo que tiene esa responsabilidad, esa misión, esa tarea ¡No! Lo debemos hacer conjuntamente, sin embargo, ellos han liderado ese tipo de procesos y han

⁴ Semana Institucional en DDHH perteneciente a la IED Juana Escobar y el Semillero en DDHH para la defensa de la mujer en la IED Eduardo Umaña Mendoza.

⁵ Asociación Somos CaPAZes.

involucrado a los demás docentes, faltaría como empoderarlos a ellos en ese tema para que se replique también en otros escenarios”⁶.

Si bien puede ser un error propio de esta institución, como lo menciona la persona entrevistada, podría ser un error sistemático no solo en las instituciones educativas desde la política educativa del país y en las dinámicas propias de los docentes que no ven los Derechos Humanos como parte del día a día de la dinámica escolar sino como un área más para la formación académica del individuo.

Acciones como la ya mencionada semana institucional en DDHH son esfuerzos limitados frente a lo que debería ser la EDH en la escuela que, si bien podría verse como un intento de articular los derechos humanos en la escuela, podría caer en la trampa de una “transversalidad” como lo menciona el docente entrevistado. Transversalidad que, en su afán de educar a un ser integral, provisto de todo tipo de conocimientos en torno a su dimensión epistémica, ética y estética, reivindica la concepción de formación curricular únicamente desde las áreas del conocimiento. De este modo la EDH, más allá de ser una cuestión vista desde el plan de estudios, debe ser una apuesta política, no solo evidenciada en el currículo formal de la educación básica y superior, también en la vivencia de un currículo oculto que reconoce y legitima la participación y acción de todos los sujetos de la comunidad educativa más allá de las relaciones de poder establecidas.

Según Magendzo, la transversalidad visto como enfoque permite una mirada diferente a la realidad, dejando atrás esta fragmentación por áreas del conocimiento, para “la aprehensión de valores y formación de actitudes, a la expresión de sentimientos, maneras de entender el mundo y a las relaciones sociales en un contexto específico” (Magendzo A. , 2001). Para esto es necesaria la transformación del currículo, para que los saberes “negociados” a la luz de

⁶ Entrevista realizada por los investigadores a uno de los docentes de la IE Antonio Baraya dentro de la investigación.

Magendzo se puedan organizar y consensuar entre todos los que participan en el proceso educativo. No obstante, la participación, como se hace evidente, no es del todo democrática ni autónoma.

Por ello también es totalmente relevante la participación de todos los docentes más allá de las propias áreas, las intencionalidades y las prácticas individuales. Posiblemente, desde allí, desde su normatividad y en su afán de normalizar y homogeneizar al individuo (como se cuestionó desde Touraine), la escuela no da lugar a un tipo de discurso diferente, lineal y consensuado; no da lugar a prácticas alternativas en la medida en que emergen a partir de las necesidades del sujeto y de su contexto, de lo que priorice para agenciarse en su entorno y para su vida misma. Es así como, al momento de hablar de la práctica pedagógica, en conjunto con el sujeto, el lenguaje y las relaciones de poder, el currículo adquiere total importancia.

Para Gimeno Sacristán, el currículo es una “construcción social que llena la escolaridad de contenidos y orientaciones” (1988, pág. 227). Stenhouse, por su parte, lo define como “un intento de comunicar los principios esenciales de una propuesta educativa de tal forma que quede abierto al escrutinio crítico y pueda ser traducida efectivamente a la práctica” (1984, pág. 29). Kemmis, siguiendo una perspectiva más crítica, se refiere al currículo como un “producto de la historia humana y social y un medio a través del cual los grupos poderosos han ejercido una influencia muy significativa sobre los procesos de reproducción de la sociedad, incidiendo, y quizás controlando, los procesos mediante los cuales eran y son educados los jóvenes” (1988, pág. 48). Para Magendzo es “el resultado de un proceso de selección y organización de la cultura para su enseñabilidad y aprendizaje” (Magendzo A. , 2001).

Todos estos autores hacen referencia al currículo como la punta de lanza innata en la escuela, algunos desde una posición más crítica denunciándolo como una manera de adoctrinar y ejercer dominación sobre los sujetos en una institución

social y culturalmente importante como la escuela. Sin embargo, continuando con Magendzo, el currículo debe tener una acepción diferente desde la formación de un sujeto de derechos pues tiene como “propósito deliberado y manifiesto la formación y el desarrollo en los alumnos y alumnas de una identidad, una conciencia, una moral, que les permita definirse como personas individuales” (1992, pág. 1).

Currículo que, desde la experiencia vista en los docentes entrevistados es difícil de modificar pues la educación tradicional se mantiene:

“Evidentemente nuestro PEI le apunta a un modelo constructivista y un enfoque de aprendizaje significativo, hay que ser realistas y finalmente en la práctica no se permea ese modelo, es el ideal pero desafortunadamente no hay una apropiación de todos los docentes, todavía contamos desafortunadamente con prácticas tradicionales, todavía algunos docentes le apuntan al trabajo memorístico, a manejar únicamente el concepto, a no llevar al estudiante a que el mismo construya conocimiento, lo transforme y que efectivamente si él recibe una información pero que él sea capaz de apropiarla y transformarla, pues eso es lo que se busca en un enfoque de aprendizaje significativo”⁷.

A esta falta de apropiación e innovación de los modelos pedagógicos por parte de los docentes, se adiciona la falta de flexibilidad de los currículos para hacer una práctica pedagógica direccionada a la EDH

“los programas tal y como están diseñados por las instituciones no lo permiten. Pero también es cierto que uno como profesor aun ciñéndose a los programas de cada institución puede abarcar en desarrollo de los mismos estos temas”⁸

⁷ Entrevista realizada en abril de 2013 por los investigadores a uno de los docentes de la IED Juana Escobar dentro de la investigación. Se mantiene en reserva el nombre del entrevistado.

⁸ Entrevista realizada abril de 2013 por los investigadores a uno de los docentes de la Universidad Pedagógica Nacional dentro de la investigación. Se mantiene en reserva el nombre del entrevistado.

A la rigidez, se suma la falta de intencionalidad por parte de los docentes al momento de hacer una práctica pedagógica deliberada frente a los DDHH; a partir de las entrevistas realizadas se observó cómo la formación de un sujeto de derechos *debe* partir de un currículo explícito, adoptado por el diseño institucional, el manual de convivencia o como un contenido a través de áreas específicas para ser trabajado por los docentes,

“Hoy en día se habla de derechos humanos diariamente y en muchos medios de comunicación desde el proyecto de democracia, desde la personería municipal se habla de derechos humanos... creemos que solo desde sociales o de pronto desde ética o desde el proyecto de democracia y ahí queda amarrado”⁹.

A partir de lo anterior, pareciese que la educación actual estuviese impregnada por los extremos, sin mediar en la manera de facilitar una educación efectiva para los Derechos Humanos y la formación del sujeto de derechos. Castro Parra en su libro *El currículo: estrategias para una educación transformadora*, menciona como los docentes han restado importancia al currículo frente al ejercicio (2010). Si bien esto podría ser algo positivo al ser una oportunidad para una práctica pedagógica desde y para la acción de los DDHH, algunos docentes reconocen la irrelevancia que tiene, no solo la formación en los derechos humanos, sino la formación de un sujeto crítico, en relación con su realidad y con la postura que puede tener dentro de ella como alude uno de los docentes entrevistados

“Los currículos que forman los profesores, que digamos ya hay una formación más académica en el sentido de procesos cognitivos y que hay que desarrollar habilidades y todo ese tipo de cosas pero tampoco se cuestionan la realidad (...) el estudiante también como que ahí va encontrando como la realidad y la va asumiendo si se opone o no se opone a ella y entonces como que hay una

⁹ Entrevista realizada abril de 2013 por los investigadores a uno de los docentes del Centro Educativo Rural Ubalá dentro de la investigación. Se mantiene en reserva el nombre del entrevistado.

fragmentación frente al discurso y la práctica permanentemente y eso es como lo que hace que no funcione en la escuela, lo de los DDHH, que haya una coherencia”¹⁰.

Esta no sería la manera más apropiada de hacer vivos los Derechos Humanos en la escuela. En relación con el PLANEDH, vivir en convivencia y paz es construir colectivamente acuerdos, abordar de manera crítica el mundo escolar, construir relaciones de cuidado, promover solidaridad y equidad, “construir una sociedad justa y equitativa a partir de la valoración de las diferencias y del reconocimiento del otro como un legítimo otro” (MEN, 2009, pág. 85). Para la formación de un sujeto de derechos no es posible vivir de manera fragmentada o en espacios específicos; por el contrario, esta formación esta inherente en la totalidad del sujeto en la medida en que habita en la sociedad y se relaciona con los otros.

De esta manera se evidencia como el currículo llega a ser un elemento de suma importancia, no solo para el proceso pedagógico dentro de la práctica, sino desde la formación misma del sujeto educador y el sujeto educando. El currículo, irremediablemente, continúa su instrumentalización como dispositivo de dominación y de restricción del poder en la escuela frente al otro. Dispositivo de dominación frente al docente quien no tiene esa autonomía para actuar frente al contenido que está *enseñando* y con el que difícilmente *educa*; dispositivo de dominación frente al educando al continuar con la verticalidad en cuanto al conocimiento que transmite y que no permite una construcción de conocimiento que reconozca al otro en lugar de atribuirle carencias y necesidades que deben ser satisfechas.

La formación del sujeto de derechos, sigue entonces, limitándose a las áreas del conocimiento y a la instrucción del docente, del otro que a partir de unos conocimientos específicos y limitados desconoce la realidad y la subjetividad.

¹⁰ Entrevista realizada en abril de 2013 por los investigadores a uno de los docentes de la IE Antonio Baraya dentro de la investigación. Se mantiene en reserva el nombre del entrevistado.

DERECHOS HUMANOS DESDE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA: LA REALIDAD DE LA ESCUELA

“Si usted quiere derechos tiene que cumplir con sus deberes”¹¹,

Frente a afirmaciones como esta, es donde la escuela evidencia la poca preocupación por la formación de un verdadero sujeto de derechos, no para privilegiar una formación académica, sino para perpetuar esas relaciones de poder a las que poco favorecen el agenciamiento de un sujeto libre y autónomo,

“Por ejemplo la Secretaría – de Educación- tiene la cátedra y nos mandan libros pero sigue siendo igual. Es contradictorio, yo les enseño a los estudiantes que se vuelvan sujetos de derechos, eso genera una contradicción en la institución porque se la pasan después metidos en rectoría. Hay docentes que enseñan eso y no se dan cuenta que están enseñando, entonces empezaron a pelear por lo de los baños, porque no tienen y entonces después viene la contradicción porque ustedes porque están enseñando eso, pero es que eso está reglamentado. Son contradicciones que están al borde, “pelee mucho pero no tanto” o “vaya pelee afuera pero no aquí pero no vaya a pelear a la secretaria”¹²

No sería entonces, oportuno para la prolongación del poder de la escuela, el promover la formación de un sujeto político que reconozca sus derechos y los derechos del otro sino de aquel que debe saber, no para actuar en pro de sí, sino para ser productivo en la sociedad consumista actual, con poca resistencia y reconocimiento frente a su realidad. Esto es lo que podría generar esta

¹¹ Entrevista realizada en abril de 2013 por los investigadores a uno de los docentes de la IED Juana Escobar dentro de la investigación. Se mantiene en reserva el nombre del entrevistado.

¹² Entrevista realizada en abril de 2013 por los investigadores a uno de los docentes de la IED Eduardo Umaña Mendoza dentro de la investigación. Se mantiene en reserva el nombre del entrevistado.

contradicción que impide a la escuela formar sujetos de derechos, sujetos políticos que actúen críticamente frente a su entorno.

Sin embargo, frente a la institucionalidad y lo que la rige, frente a su función social, la escuela no puede evitar la formación para el ser, para el sujeto de derechos; formación que está implícita y que se da en tanto las relaciones humanas que se establecen. Finalmente siempre surgen estos sujetos en pie de lucha, aquellos que logran ser un punto de fuga y que reconocen la necesidad de reconocer y hacer valer los derechos propios y los de los demás, a la luz de Olga Lucia Carmona (2009), estudiantes que de manera autónoma desarrollan competencias a través de los problemas vividos en su cotidianidad,

“Con el semillero que ya lleva dos años, nos encaminamos exclusivamente a los derechos de las mujeres, precisamente porque paso eso -abuso sexual a tres estudiantes de la institución- y también un poco para visibilizar la violencia que hay a la mujer en las condiciones por ejemplo que hay en este barrio”¹³.

Estos contextos de crisis no solo logran formar sujetos de derechos, muestran también la imperativa necesidad de una educación en derechos humanos no solo a partir del discurso de las políticas públicas educativas. Pareciera que la educación en y para la acción de los derechos solo se da a partir de la violación de estos en el contexto, como se hace explícito con el semillero, por lo que adquiere sentido la importancia de la experiencia vivida en la escuela para este fin. Según Díaz Barriga (2009), estas experiencias, conocidas como currículo oculto, logran ser más eficaces en el aprendizaje que cualquier plan de estudio explícito pues se dan en la rutina y el día a día de los estudiantes en la escuela.

¹³ Entrevista realizada en abril de 2013 por los investigadores a uno de los docentes de la IED Eduardo Umaña Mendoza dentro de la investigación. Se mantiene en reserva el nombre del entrevistado.

Por su parte María Acaso, en su libro *Pedagogías Invisibles: El espacio del aula como discurso*, reconoce el currículo oculto como “un sistema de representación, -que- no refleja la realidad, sino que la construye... una producción inmaterial porosa, rizomática y líquida” (2012, pág. 55), aludiendo al docente como aquel que construye esa realidad y la reproduce a sus estudiantes.

A partir de allí y retomando el concepto de currículo de Magendzo, Acaso se pregunta, ¿Cuál es ese punto de vista que el docente ha elegido para representar la realidad? Si bien se ha hablado de los diferentes currículos y de estos como un simple instrumento organizador de conocimiento o un instrumento liberador para el pensamiento cultivado en la escuela, sobre la práctica pedagógica de los docentes recae la responsabilidad que este mismo currículo y su discurso pueda forjar sujetos de derechos, más que reactivos por las circunstancias, proactivos por el empoderamiento que la escuela como institución les pueda brindar; como sujetos políticos que conocen sus derechos y las responsabilidades que conlleva consigo mismos y con la sociedad.

Sin embargo, el discurso prescrito para la institución, el discurso enseñado por los docentes y el discurso apprehendido por los estudiantes, que logra ser uno solo, debiera ser completamente diferente dando paso a un currículo real que muchas veces, sin representar una contravía de lo que pretende ser la EDH para la formación de un sujeto de derechos, sea diferente y logre ser ese consenso dentro de todos los que allí intervienen. Es allí importante mirar la realidad de la enseñanza, del aprendizaje, de la convivencia; es importante mediar entre todas estas para lograr conjugar una cultura de derechos que predomine en el ambiente democrático que debería ser la escuela, que sea abierta a la realidad y al contexto y que más que transmitir, ayude al diálogo y a la construcción de esos saberes reconocidos en todos.

En este sentido, la práctica pedagógica para la EDH y la formación del sujeto de derechos debe descentrar esos contenidos, superar su fragmentación en conjunto con las disciplinas desde las diferentes áreas del conocimiento, retomar los problemas vividos cotidianamente y recuperar su intencionalidad frente al reconocimiento de los saberes y las subjetividades de todos los que allí participan.

Si bien la discusión se da en torno a la formación de un sujeto de derechos, también debe darse en torno a ese sujeto de derechos que desde el currículo y la normalización de la escuela se está viendo como aquel individuo subjetivado, transmisor de conocimiento que reproduce estructuras de poder ya denunciadas desde la EDH, el docente.

RETOS PARA LA EDUCACIÓN EN DDHH Y LA FORMACIÓN DE UN SUJETO DE DERECHOS

Por tanto, para fortalecer la formación de un sujeto de derechos, es necesario ver la educación desde una perspectiva ética y política real, que a su vez implica "una reorganización de la sociedad y la cultura y a su vez reestructura lo educativo para que pueda servir a esos fines que llevan una construcción de sociedad en un sentido diferente" (2004, pág. 92). Desde allí, es importante distinguir una educación que forme educadores y sujetos *para* la sociedad a una educación para la construcción *de* una sociedad; esto implica, entre otros, una educación contextualizada, por y para el educando, que cuestione no solo los conocimientos y los discursos, también las relaciones de poder tradicionales llevadas a cabo en la escuela.

Por esto, uno de los retos para una EDH es la reconfiguración de la relación entre educadores y estudiantes en tanto la construcción de conocimiento sea propia en cada uno, trazada por el diálogo de saberes como puente para un aprendizaje significativo, hacia un sujeto integral parte de una sociedad. Como lo reconoce uno de los entrevistados

“Yo pienso que en todo tiempo y momento reconocer al otro como un sujeto. También, en el momento de reconocer al otro podemos llegar a que los principios de la institución, creen procesos para que se haga una retroalimentación entre los dos. Que no solo se quede el proceso en las prácticas sino que también, se lleve más allá de lo que los sujetos quieren y a la formación de sujetos más allá de la disciplina y más hacia sujetos pensantes como personas y más con derechos”¹⁴.

Tal vez, para esto la escuela deba reinventarse y dejar a un lado la necesidad de imponer, reprimir y reproducir como se ha dado a través de los años, para dar lugar a sujetos emancipados que como salida han buscado formarse a sí mismos como sujetos libertarios, con el fin de subvertir las estructuras impuestas por vías de hecho y no como ciudadanos que tienen derecho a decidir sobre sí mismos y sobre la sociedad en la que viven.

Como ya se ha observado, no solo desde los testimonios de los aquí entrevistados, también desde la situación colombiana frente al tratamiento de víctimas del conflicto armado interno, el reconocimiento de los derechos humanos surge solo luego de la violación de los mismos. Sin embargo, la vivencia de los derechos no debería ser para su defensa sino desde su promoción; no solo para las víctimas de una situación en particular sino para todos los sujetos de una sociedad. Esta formación en derechos humanos no debería ser el llamamiento a levantamientos e insurrecciones como se ha dado históricamente, sino a la *exigibilidad* de los derechos de todos y cada uno, principio rezagado debido a la naturalización de la violencia y a la falta de un sujeto de derechos que conozca el cuerpo normativo y acuda a la argumentación y a las instancias existentes para ello

“Hay un montón de jóvenes que están viviendo una situación de vulnerabilidad y que ellos tienen que hacerse conscientes de eso. Eso sí permanentemente en las clases trato de hacer llevar esa reflexión a ese nivel,

¹⁴ Entrevista realizada en abril de 2013 por los investigadores a uno de los docentes de la Universidad Pedagógica Nacional. Se omite nombre por petición del entrevistado. Se mantiene en reserva el nombre del entrevistado.

independientemente del contenido que esté dando, que estamos hablando de un concepto de gramática, eso tiene que ver con la vida y con la situación de derechos”¹⁵.

Esta reflexión debe darse constante, desde la experiencia y la dinámica del día a día, en la escuela o en la sociedad; no solo frente a la vulneración de sus derechos o a la situación de riesgo en la que se esté, sino a partir de aquello que se le da, de manera innata e imprescriptible, más allá de su realidad y contexto, por ser humano.

Esto permite la formación de un sujeto creativo, participativo, competente, no desde la competitividad para producir más sino desde la competencia del ser capaz de crear para la construcción de una sociedad. Educación desde y para la acción de los derechos humanos a partir de un enfoque transversal que ayude a “(...) vivir las relaciones humanas desde una perspectiva holística, que aporta a la superación de la fragmentación del conocimiento” (2010, pág. 33), como lo reconoce el Ministerio de Educación Nacional en el programa *Eduderechos*.

Si bien estas políticas educativas reconocen un sujeto con habilidades, capacidades y competencias, que debe ser formado para ser *útil* en la sociedad en la que vive, también es necesario reconocer un sujeto ético, estético y político, que sea capaz de crear y recrear, de cuestionar y construir, de pensar diferente. Esta formación necesita revertir este poder dado a unos que “poseen el conocimiento”, para dárselo a aquellos que “carecen de este” para deconstruir lo existente y “trabajar en la búsqueda y construcción de sentido, en lo individual y colectivo de ese nuevo hacer, sentir y ser propuesto desde la opción ético-política” (2004, pág. 167). Sujetos libres y críticos que hacen propios los derechos humanos.

En ese sentido, la escuela debiera permitir otras relaciones de poder que permitan la creación de ambientes democráticos donde se

¹⁵ Entrevista realizada en abril de 2013 por los investigadores a uno de los docentes de la IED Antonio Baraya. Se omite nombre por petición del entrevistado. Se mantiene en reserva el nombre del entrevistado

Pasa por el fortalecimiento de relaciones de confianza, de equidad y de horizontalidad, entendida esta última como la posibilidad para que cada uno desde el ejercicio de su rol, sea reconocido y valorado con igualdad de derechos y oportunidades, que le permitan su empoderamiento dentro de la misma comunidad y fuera de ella (MEN, 2009, pág. 33)

Relaciones que no solo afecten al estudiante frente al docente, también al docente frente al conocimiento que imparte pues otro de los retos es la curricularización de los DDHH en la escuela

“El reto también es un poco, lo que está en el papel, es decir la curricularización que existe en este colegio, y que no existe en otros, se cumpla en la práctica; que empecemos a entender realmente lo de los derechos (...) creería que es una sugerencia que se debe hacer y que va también de la mano con las competencias ciudadanas, que tampoco lo hemos involucrado ni como cátedra ni como interdisciplinar”¹⁶.

Currículos que no deben ser intenciones de políticas impresas en papel, sino una práctica que debe darse en lo real para formar un “agente de su emergencia en cuanto sujeto, de su devenir en los múltiples contextos en el que se da su formación y con los múltiples otros sujetos con los que se relaciona” (Goncalves, 2011); para no solo alfabetizarse, para no solo aprender a pensar, si no para pensar en y para la acción, para que la temporalidad que le ha sido dada como ser humano, no sirva solo para acumular información generada en el pasado, sino para que en el aquí y en el ahora cuestione su ser en el mundo y transforme su realidad.

CONCLUSIONES

¹⁶ Entrevista realizada en abril de 2013 por los investigadores a uno de los docentes de la IED Eduardo Umaña Mendoza el cual tiene como PEI la “vivencia de los valores y los derechos humanos, encaminada a la formación de líderes en gestión comunitaria”. Se mantiene en reserva el nombre del entrevistado.

“Enseñar no es transmitir conocimiento sino crear las posibilidades para su producción o construcción. Quien enseña aprende al enseñar y quien enseña aprende a aprender”

Paulo Freire

Desde diferentes ámbitos estatales y sociales se ha reconocido y promovido la formación de sujetos de derechos que involucra la educación en todos los sentidos; se hace mención, no solo a la Constitución Política y a las diferentes políticas educativas, también a políticas públicas emergentes que la priorizan como la estrategia de Cero a Siempre, la estrategia Hechos y Derechos o la Ley 1098 de Infancia y Adolescencia que ven a los niños, niñas y adolescentes no como objeto de asistencia sino como sujetos de derechos activos en la sociedad. Derechos que no deben ser condicionados por el interés superior del niño y la prevalencia de sus derechos, por el contrario deben ser ejercidos con la responsabilidad que no atañe deberes sino el reconocimiento de un legítimo otro.

De este modo la educación, aquella que debe formar en Derechos Humanos, necesita educadores - pedagogos que reconozcan al otro y educandos - sujetos que estén dispuestos a ser agentes de cambio de su entorno. Necesita territorios donde se reconozca el contexto y, desde allí, el reconocimiento a unos actores políticos que puedan aportar conocimiento desde su experiencia de vida.

Reinventar la escuela, aunque pareciera difícil, es posible desde aquellas prácticas al interior del aula de clase que fortalezcan este proceso. El educador, desde su posición de pedagogo, puede proveer herramientas importantes para la constitución de sujetos que reconocen su mismo conocimiento, que aportan y que construyen con el otro. Si bien el estudiante en su posición de sujeto se reconoce en esta reconfiguración, es quien educa el que debe dar el primer paso siendo consciente del poder que la misma escuela le ha otorgado. Es quien cuenta con la posibilidad de darle su lugar al otro, permitiéndole conocerse a sí mismo para

poder relacionarse y construir con los demás. Esta es la base de un sujeto político, de un sujeto de derechos capaz de exigir lo que es suyo y, por ende, de los demás.

El educador, como un mismo sujeto de derechos, desde su ejercicio pedagógico debe comenzar en la experiencia de sí, en "estas formas de relación del consigo mismo que pueden expresarse casi siempre, en términos de acción, con un verbo reflexivo: conocer-se, estimar-se, controlar-se, tener-se confianza, dar-se normas, regular-se, disciplinar-se" (Larrosa, 1995, pág. 264). Antes que leer la palabra es necesario leer el mundo, como lo enuncia la educación popular. Estas formas de leerse son las que permiten el devenir del sujeto, sea educador o educando, en su capacidad de construirse y reconstruirse. En esta medida será mucho más fácil, reconocer también al otro como legítimo, dando la posibilidad de crear y construir.

De este modo, y con los ejes dados por las políticas educativas referenciadas, se debe pensar en la formación de sujetos políticos y de derechos que desde el deber ser de la escuela como institución social, agencien su participación dentro y fuera para que también logre ser una institución democrática. Solo desde estas relaciones en equidad, en conjunto con una formación ética, estética y política, en plena relación con el entorno y su contexto es que la escuela puede lograr esta formación de un sujeto de derechos para un ciudadano emergente y agente en la sociedad en la que vive.

De otro lado, y a partir de reconocer a educador y educando como sujetos, se hace mención al currículo que, desde su importancia en la escuela, debe valorarse no como el que está definido sino como aquel que descentra y moviliza contenidos para que, en lugar de ser transmitidos, sean construidos desde el diálogo de saberes, la circulación del poder, la autonomía en la práctica, la autoridad legitimada y el reconocimiento de la realidad que está latente fuera de la escuela. El sujeto que forma y el sujeto formado en la escuela deben saber, saber ser y saber hacer para el entorno en el que se habita, finalmente la educación ética y en valores para una sociedad es lo que permite la formación de ciudadanos políticos y se reconozcan a sí mismos y reconozcan a los demás como agentes de cambio.

Finalmente, y teniendo en cuenta la presente investigación cuyo objetivo principal fue el de identificar practicas pedagógicas relacionadas a la Educación en Derechos Humanos y la formación del sujeto de derechos, se evidencia la importancia de promover la investigación docente dentro del aula. La práctica pedagógica, al ser escenario idóneo en el que el educador materializa sus saberes y conocimientos, es la que permite evaluar su alcance en la formación del sujeto. No solo para la formación del sujeto académico, disciplinar que por bastante tiempo se ha calificado; principalmente para la formación del sujeto social y político.

La investigación del quehacer docente es precisa para conocer la realidad desde el interior del aula de clase, a profundidad y desde el campo; solo el docente investigador puede dotar de sentido su experiencia y crear orientaciones para mejorarla y enfocarla. En el caso de la EDH y la formación del sujeto de derechos, la investigación docente es primordial con el fin de identificar contextos y situaciones para hacer de los derechos humanos algo vivido, identificar prácticas que puedan ser vulneradoras y modificarlas y reconocer aquellas que les permitan ser a ellos mismos sujetos de derechos.

REFERENCIAS

- Acaso, M. (2012). *Pedagogías invisibles: El espacio del aula como discurso*. Madrid: Catarata.
- Carmona Marin, O. L. (2009). *Los proyectos formativos: para una educación en Derechos Humanos y Democracia*. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.
- Castro Parra, M. L. (2010). *El currículo: estrategias para una ducación transformadora*. Bogotá: Universidad de la Salle.
- Gimeno Sacristán, J. (1988). *El curriculum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.
- Goncalves, T. (2011). *El sujeto neuronal: Aportaciones para una pedagogía de la posibilidad*. Lisboa: UIED, Univrsidad de Nova de Lisboa.

- Jares, X. (1999). Estrategias didácticas y organizativas. *Cuadernos de Pedagogía*, 54-65.
- Kemmis, S. (1988). *El currículum: Más allá de una teoría de la reproducción*. Madrid: Morata.
- La ONU raja a Colombia en Derechos Humanos. (2014). *Revista Semana*.
- Larrosa, J. (1995). *Escuela, poder y subjetivación*. Madrid: La Piqueta.
- Mejía, M. R. (2004). *Educación popular hoy en tiempos de globalización*. Bogotá: Edicions Eurora.
- MEN. (2009). *Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos*. Bogotá: Vicepresidencia de la Republica.
- MEN, M. d. (2010). *Programa de Educación para el ejercicio de los Derechos Humanos Eduderechos*. Bogotá: MEN, UNFPA.
- Stake, R. (2007). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Ediciones Morata.
- Stenhouse, L. (1984). *Investigación y desarrollo del currículo*. Madrid: Morata.
- Touraine, A. (1997). *¿Podremos vivir juntos? Iguales y diferentes*. Madrid: PPC.
- Zuluaga, O. L. (1987). *Pedagogía e historia*. Bogotá: Foro Nacional por Colombia.

Recursos Web

- Colombia Aprende*. (03 de 06 de 2014). Obtenido de <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/productos/1685/w3-article-312145.html>
- Diaz Barriga, Á. (24 de 05 de 2009). *Revista Electronica de Investigación Educativa*. Obtenido de <http://redie.uabc.mx/vol5no2/contenido-diazbarriga.html>
- Magendzo, A. (04 de Abril de 2001). *Magisterio Revista*. Obtenido de http://www.magisterio.com.co/web/index.php?option=com_content&view=article&id=435:investigacion&catid=45:revista-no-16&Itemid=63

Magendo, A. D. (22 de Septiembre de 1992). *Diseño curricular problematizador: Una opción para la elaboración del currículo en DDHH desde la pedagogía crítica*. Obtenido de Universidad Ponticia Bolivariana: www.upb.edu.co

MEN. (03 de 06 de 2014). *MinEducación*. Obtenido de <http://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-article-235147.html>