

**Educación en Derechos Humanos: Una apuesta por la construcción de paz, la ciudadanía y
la transformación de realidades en y para la escuela**

Leidy Lorena Gómez Aguilar

TRABAJO DE GRADO

**Presentado como requisito para obtener el título de:
Magister en Educación**

Tutor:

Leidy Tatiana Rodríguez

Universidad Sergio Arboleda

Escuela de Educación

Maestría en Educación

Bogotá, D.C 2023

Tabla de contenido

Introducción	4
Capítulo I	6
1.1. Estado del Arte	6
1.2. Planteamiento del Problema	27
1.3. Justificación de la Pregunta	32
1.4. Objetivos	34
1.4.1. General	34
1.4.2. Específicos	34
Capítulo II	35
2.1. Marco Teórico	35
Capítulo III	53
3.1. Metodología de la Investigación	53
3.1.1. Paradigma	53
3.1.2. Enfoque	55
3.1.3. Tipo de Estudio	56
3.2. Fases de la Investigación	57
3.4. Población	63
3.5. Desarrollo Metodológico	65
Capítulo IV	67
4.1. Resultados	67
4.2. Análisis de Resultados	98

4.3. Conclusiones	110
4.4. Recomendaciones	112
Referencias.....	113
Anexos	126
Anexo 1: Matriz de Revisión Documental.....	126
Anexo 2: Guía de Discusión	130
Anexo 3: Matriz de Doble Entrada	131
Anexo 4: Matriz de revisión documental diligenciada	132
Anexo 5: Transcripción Grupos Focales.....	168
Anexo 6: Matriz de Doble Entrada Diligenciada.....	197
Anexo 7: Enlaces de la propuesta	203

Índice de Figuras

Figura 1 Organización del Estado del Arte.....	6
Figura 2 Triángulo de la Violencia propuesto por Johan Galtung.....	43
Figura 3 Evolución Conceptual de la Paz.....	46
Figura 4 Fases de la Investigación.....	58
Figura 5 Cronograma de actividades	65
Figura 6 Gráfica de Barras de Categorías Emergentes	82
Figura 7 Red Semántica.....	83
Figura 8 Esquema de intereses y necesidades	84

Introducción

En la presente investigación titulada “Educación en Derechos Humanos: Una apuesta por la construcción de paz, la ciudadanía y la transformación de realidades en y para la escuela” se propone diseñar una propuesta interdisciplinar de Educación en Derechos Humanos (EDH) en el Colegio Parroquial del Inmaculado Corazón de María. Teniendo en cuenta lo anterior, el documento se estructura de la siguiente manera:

El Capítulo I se compone de la construcción de un estado del arte al analizar diferentes propuestas investigativas que han emergido en el campo de la formación de derechos y su relación con otras categorías como: cultura de paz, educación en derechos humanos, educación para la paz, sujetos de derechos, entre otros. A su vez, se expone el planteamiento del problema en el que se refleja la crisis social que padece el país debido a la carencia de formación en derechos humanos, a lo que se acude a la enunciación de diferentes causas o motivos que profundizan dicha problemática y por la que se hace urgente una propuesta que contribuya a su solución. A partir de ello, se fundamenta el apartado de justificación y se enuncian los objetivos del proyecto.

En el Capítulo II el marco teórico adquiere una función importante al brindar un fundamento epistémico y pedagógico a la propuesta, pues aquí se desarrolla la aproximación histórica, conceptual y pedagógica de la EDH y además se asume tanto la convivencia como la cultura de paz en elementos que a partir de su evolución conceptual requieren de su real materialización en los diferentes contextos en los cuales incide el ser humano exigiendo su vivencia y su práctica real.

En el Capítulo III se da a conocer la propuesta metodológica, inscribiéndose la propuesta en el paradigma sociocrítico, en el enfoque cualitativo y en el tipo de investigación acción. De igual modo, se enuncian las fases, la población, el cronograma, las técnicas y los instrumentos que permitirán obtener algunos hallazgos que contribuyen al logro de los propósitos inicialmente planteados en la investigación.

En el Capítulo IV se señalan aquellos resultados obtenidos de la implementación de técnicas e instrumentos y su respectivo análisis en el que se develan elementos pertinentes para el diseño de la propuesta de formación en derechos. Finalmente, se presentan algunas conclusiones y recomendaciones que guardan relación con los objetivos y que ratifican la necesidad de construir propuestas que en el marco de la Educación en y para los Derechos Humanos le apuesten a la formación ciudadana y a la consolidación de la paz.

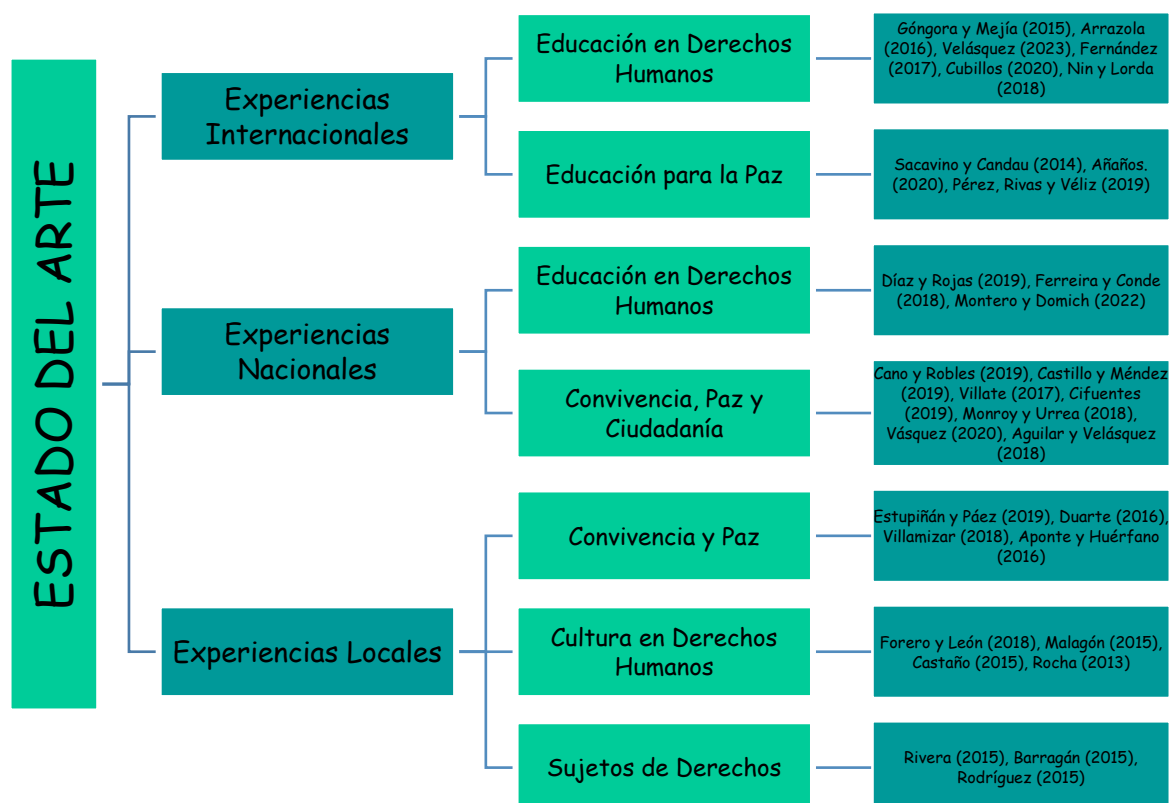
Capítulo I

1.1. Estado del Arte

En el siguiente capítulo se presentan diferentes investigaciones, artículos y proyectos que se han desarrollado en el ámbito internacional, nacional y local, algunos de ellos se encuentran relacionados con las categorías principales del problema de investigación, como lo son: la construcción de paz, la EDH y Ciudadanía. Cabe señalar que los documentos anteriormente mencionados fueron publicaciones realizadas en los últimos diez años.

Este apartado se estructura de la siguiente manera:

Figura 1 Organización del Estado del Arte



Fuente: Elaboración Propia

Internacionales

En el ámbito internacional se han desarrollado algunas experiencias que en materia de formación en derechos humanos y educación para la paz enriquecen sus discursos y prácticas, por este motivo, se presentarán algunas tesis y artículos que se han desarrollado en países como España, Argentina, México y Cuba sobre las categorías anteriormente enunciadas.

Educación En Derechos Humanos

Las investigadoras mexicanas Góngora y Mejía (2015) en el artículo denominado “Breve recorrido de la Educación en Derechos Humanos” realizan un ejercicio de aproximación histórica sobre su surgimiento, enfatizando en algunos avances que se desarrollaron durante el siglo XX. En su abordaje de tipo documental, analizan la manera en que el neoliberalismo y la globalización han afectado de manera considerable la plena garantía de los derechos, afirmando que ante esta realidad socioeconómica del mundo contemporáneo es fundamental proponer nuevas formas de acción en defensa y promoción de los Derechos Humanos. Finalmente, se plantea como desafío el asumir la EDH como un elemento esencial para la acción política y colectiva de la sociedad.

Es así que se asume como punto de partida la reflexión sobre su surgimiento, a su vez señala que ésta se constituye en un aspecto primordial en la formación integral de las personas y en fundamento de los procesos de democratización de la sociedad.

Por otra parte, la tesis doctoral de Arrazola (2016) tiene como propósito comprender la manera en que se aborda la EDH en una escuela española con gran diversidad cultural. En el ejercicio investigativo se realiza un abordaje del panorama actual de este tipo de educación, se problematiza acerca de su práctica, además brinda algunas aproximaciones a la diversidad

cultural en el contexto europeo y finalmente presenta la propuesta realizada en el aula concluyendo que este tipo de educación propicia espacios que permiten los encuentros con el otro, convirtiéndose en un escenario de apertura, de aceptación, de respeto y de diálogo.

Se destaca de lo anterior el análisis que se realiza sobre la presencia de la EDH en la escuela, donde es evidente la gran diversidad cultural al confluir diferentes actores, también, contribuye a la reflexión sobre cómo se aprenden y cómo se enseñan los derechos humanos en este contexto, para finalmente resaltar su importancia en los procesos de convivencia y cohesión social fortaleciendo el aprender a vivir en la diversidad.

Por otro lado, Velásquez (2023) en su artículo denominado “Estrategias institucionales con perspectiva de paz y derechos humanos para atender las violencias escolares” señala el proceso que llevó a cabo la Subdirección de Derechos Humanos y Atención Especializada del Consejo para la Convivencia Escolar de México, para ello se implementó una investigación de corte cualitativo con método etnográfico con el fin de registrar los hechos de violencia que se presentan en las instituciones educativas del país y a su vez trazar una ruta de acción para mitigar la crisis generada por la violencia en contextos escolares.

En consecuencia, es necesario reconocer que para la elaboración de este tipo de propuestas como punto de partida se asume la identificación de las problemáticas y de las necesidades que los actores educativos plantean. Lo anterior es fundamental porque permite evidenciar una coherencia entre la realidad que se vivencia con las estrategias a implementar desde una perspectiva de derechos humanos como una forma de garantizar la dignidad humana en los contextos escolares en los que ha prevalecido la violencia.

En el artículo de Fernández (2017) de la Universidad Nacional de Quilmes en Argentina se pretende abordar el diálogo existente sobre educación, ética, derechos humanos y democracia desde una perspectiva emergente. En este sentido, esta reflexión intentará estar más arraigada al contexto latinoamericano con el fin de construir un tipo de epistemología contra-hegemónica y que desde una perspectiva crítica situé las prácticas y discursos sobre la EDH a las necesidades y exigencias propias del contexto.

Uno de los aportes que se considera como valioso en el ejercicio de reflexión del artículo y que se puede asumir en el proyecto investigativo es el construir discursos pedagógicos que surjan desde las experiencias, voces, intereses y necesidades de los actores del proceso educativo, construyendo de este modo, narrativas éticas y políticas propias que hagan de la EDH una apuesta que trascienda del discurso oficial y tenga como propósito la vivencia de la democracia, la igualdad y lo comunitario en los diferentes lugares de enunciación.

Desde un ejercicio más práctico Cubillos (2020) en su artículo relata una experiencia que tuvo con estudiantes de Trabajo Social en la Universidad Complutense de Madrid con el fin de analizar la comprensión y las percepciones que se tienen acerca de la formación en Derechos Humanos. Durante el proceso se evidenció la apropiación oportuna de los contenidos porque los estudiantes demostraban la capacidad de reflexionar desde una perspectiva crítica sobre asuntos relacionados con Derechos Humanos, estableciendo una relación eficaz entre teoría y práctica, lo cual demostró que la formación en esta materia tiene pertinencia en los diferentes contextos en los cuales el ser humano incide.

Este artículo es significativo porque permite reconocer la importancia de agenciar estos procesos de formación con el fin de fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes. De esta

manera, también se constituye en un ejercicio valioso para reconocer las percepciones que se tienen acerca de este tipo de formación y su incidencia en los procesos de transformación social, lo cual muestra la necesidad de promover espacios educativos que demuestren su compromiso con la sociedad.

Además, es importante enunciar el artículo desarrollado por Nin y Lorda (2019) sobre aquellas políticas educativas que propician la educación en memoria y en Derechos Humanos en Argentina. Éste inicia con una aproximación histórica de la incorporación de la memoria y los Derechos Humanos en América Latina a partir de 1980 debido a las situaciones conflictivas y de vulneración de derechos a mediados del siglo XX. Posteriormente, las autoras enfatizan en la relación existente entre la enseñanza de la Geografía y la formación para la ciudadanía. Por último, reconocen que las políticas públicas en esta materia responden a las demandas, exigencias y necesidades sociales, lo cual demuestra su pertinencia e importancia al construirse para articular ejercicios de memoria en la enseñanza de todos los niveles educativos como una forma de respetar y garantizar los derechos humanos.

Por último, su relevancia radica en abordar de manera significativa la manera en que se han incorporado la memoria y los derechos humanos al currículum escolar en América Latina, constituyéndose de esta manera en un importante avance en la construcción de políticas educativas que estimulan la formación ciudadana y democrática. De igual modo, se rescata la importancia de devolver el sentido político a la educación que forme sujetos con la capacidad de actuar de manera asertiva ante los múltiples conflictos que se presentan en la sociedad.

Educación Para la Paz

Inicialmente, el artículo elaborado por Sacavino y Candau (2014) en México manifiesta la constante preocupación que existe por la crisis de identidad y de aceptación a nivel cultural, por esta razón, su investigación tiene como propósito fundamental brindar algunas orientaciones básicas para el desarrollo de prácticas pedagógicas interculturales que le otorguen a la escuela su función de constituirse en promotora de paz a partir de un ejercicio de reinención de la misma. Lo anterior requiere de la articulación entre diversidad cultural y derechos humanos como una forma de responder a los desafíos actuales en materia de la defensa del derecho a la igualdad y a la diferencia.

Su relevancia radica en aportar elementos para la construcción de propuestas pedagógicas interculturales que favorecen los procesos de paz y de reinención de la escuela como lo son: la promoción de la pedagogía de la indignación, de la memoria, del empoderamiento de grupos excluidos y de la pedagogía antidiscriminatoria.

Cabe señalar que en el artículo de la autora española Añaños et al. (2020) se realiza una aproximación teórica sobre la Educación y la Cultura de Paz, enfatizando sobre la importancia de la inclusión socioeducativa a través de un estudio y análisis documental. Sus hallazgos dan cuenta de la necesidad de aplicar el enfoque socioeducativo acorde a la realidad social, con el fin de incidir en los procesos de mejoramiento de la calidad de vida y de la convivencia social. A su vez retoma aquellos contenidos y prácticas de la Educación para la Paz y concluye con la importancia de asumirla dentro y fuera de la escuela.

Es así que el texto anteriormente enunciado es significativo porque da a conocer la evolución histórica de la Educación para la Paz de manera detallada, de igual modo, realiza un

abordaje significativo desde los enfoques de la Pedagogía y Educación Social como elementos necesarios para la construcción de una cultura de paz y para la transformación social y educativa, promoviendo de esta manera la formación integral e inclusiva porque precisamente este tipo de educación pretende dar solución a problemas que se presentan en contexto desde un enfoque crítico.

Las autoras cubanas Pérez, Rivas y Véliz (2019) en su artículo intentaron dar solución a los siguientes interrogantes: ¿Qué tanto incidieron en la aprobación de la Ley 1732 de 2014 sobre Cátedra de Paz, los esfuerzos que desde la educación se hicieron para contrarrestar la intensidad de la violencia armada en el país? ¿Cuál ha sido el desarrollo normativo y pedagógico que deriva en la cátedra de paz después de enseñarse ética y valores, convivencia ciudadana, derechos humanos, e implementarse el manual de convivencia en las instituciones educativas? En este sentido, las autoras afirman que tanto la Cátedra como la Educación para la Paz siempre han estado implícitas en el currículo escolar al potenciar el desarrollo de competencias ciudadanas, al contribuir a la formación ética de valores humanos, al fomentar la formación de principios, entre otros. Por esta razón, las Instituciones Educativas tienen la función desde su carácter autónomo de posicionar esta formación en los Planes Educativos Institucionales como una forma de contrarrestar los efectos ocasionados por la guerra, el conflicto y la violencia.

Por último, es posible afirmar que lo anterior permite problematizar acerca de la forma en que ha incidido la implementación de la Cátedra de la Paz en la solución de problemáticas sociales del país. Además, permite cuestionar y reflexionar sobre el desarrollo normativo y pedagógico que se ha construido sobre esta asignatura con el fin de apuntar a una fundamentación más profunda sobre ella para así implementarla en el contexto escolar.

Nacionales

En Colombia los Derechos Humanos, la convivencia, la paz y la ciudadanía se conciben como una reflexión urgente y necesaria para superar las dinámicas conflictivas latentes en el país. Debido a esto, en el siguiente apartado se darán a conocer diferentes investigaciones y artículos que se han desarrollado teniendo en cuenta las siguientes categorías: EDH y Convivencia, paz y ciudadanía.

Educación En Derechos Humanos

Díaz y Rojas (2019) en su artículo denominado “Educación para la Ciudadanía en el Posacuerdo” intentan problematizar acerca de la función de la escuela frente a acontecimientos políticos de gran importancia del país como lo fue el acuerdo de paz que se llevó a cabo entre el gobierno de Juan Manuel Santos y las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC). Cabe indicar que en esta investigación de tipo documental se intentó comparar experiencias de otros países en contextos de posconflicto, ante esto se señala que el sentido de la función de la escuela debe replantearse pues si bien, aunque se está ante un nuevo panorama existen características de una escuela que aún sigue reproduciendo dinámicas que difieren con la construcción de paz, como lo es la presencia del autoritarismo, la violencia y demás prácticas asociadas a ella.

De lo anterior es posible destacar en primer lugar, la importancia de realizar más investigaciones relacionadas con la educación en el posconflicto porque como mencionan los autores (2019) “después del acuerdo de paz en La Habana ha habido un interés creciente de los investigadores por profundizar diferentes en distintos campos y problemas relacionados con el posacuerdo, pero en el área de la educación las investigaciones no han sido abundantes”. A su

vez señalan la importancia de resignificar la escuela como un espacio valioso que realmente puede aportar a la materialización de la paz desde la vivencia y práctica de los derechos humanos.

En relación con lo anterior, Ferreira y Conde (2018) en su artículo “Análisis bibliográfico sobre la Educación en Derechos Humanos en Colombia durante el período 2000 – 2017” en el que se realizó una revisión documental y la investigación fue de tipo descriptivo, se concluye que para lograr consolidar una formación adecuada en derechos humanos deben articularse a ella directamente las necesidades del contexto, las cuales deben ser interiorizadas para llevar a cabo prácticas educativas acordes. Si bien aunque se implementen diferentes metodologías, estrategias y herramientas que no dialoguen con la realidad pues la práctica educativa no cumplirá con su función primordial.

En este orden de ideas, el artículo en sí invita a enriquecer la práctica pedagógica, especialmente la formación en derechos humanos, desde una lectura crítica de la realidad para atender las necesidades de aquellos que están inmersos en la acción educativa de una manera más inmediata y óptima posible.

Montero y Domich (2022) en su texto titulado “Educación en Derechos Humanos: ¿Cómo el sistema colombiano aborda la enseñanza en derechos humanos” refieren que las instituciones educativas deben promover la enseñanza de los derechos desde una pedagogía transformadora, con un enfoque interdisciplinar y que logre involucrar a todos los actores de la comunidad educativa. A través de un estudio bibliográfico se concluye que en el país existe una mínima praxis de los derechos humanos y que su formación es descontextualizada, evidenciándose en comportamientos y actitudes agresivas y conflictivas de la población en

general, por lo que señalan la necesidad de promover prácticas pedagógicas significativas que realmente aporten desde la formación en derechos a la materialización de una sana convivencia. Por otro lado, convergen con Díaz y Rojas (2019) en que los estudios en este ámbito son escasos por lo que se sugiere ampliar el panorama investigativo de la EDH tanto en el contexto nacional como internacional.

Teniendo en cuenta lo anterior, la investigación permite ampliar la reflexión sobre la necesidad de construir propuestas que sean contextualizadas, acordes a las problemáticas de la comunidad educativa y de la sociedad colombiana; además se debe presentar de tal modo que los actores educativos evidencien su real aplicabilidad en los contextos inmediatos, siendo útil a la solución de situaciones que se pueden presentar en la cotidianidad, lo que podría convertirse en insumo para posteriores estudios sobre esta materia, enriqueciendo su abordaje.

Convivencia, Paz y Ciudadanía

Cano y Robles (2019) en su artículo “La paz inicia en las aulas: Análisis del sistema educativo como pilar fundamental de la sociedad en el posconflicto” tienen como propósito abordar la reflexión sobre los siguientes interrogantes: ¿Es la educación núcleo fundamental para lograr la paz? ¿Qué políticas públicas podría asumir el Estado para lograr el fin de la paz? ¿Qué principios básicos debe asumir el sistema educativo? Y por último ¿Puede el sistema educativo cambiar para la paz? En su desarrollo bajo la investigación cualitativa, descriptiva, de tipo documental, se concibe que la educación si se constituye en un aspecto central en el logro de la paz, además se resalta la responsabilidad del Estado en la construcción de políticas que garanticen el derecho a la educación a toda la población y en específico a aquellas personas que se han sometido a un proceso de desmovilización.

El artículo anteriormente mencionado genera un aporte de reflexión al asumir la educación como “la principal política de no repetición del conflicto pues es dentro de las aulas donde la memoria se fortalece y la convivencia se ejercita” (p.143) De este modo, la educación para la paz contrarresta las dinámicas conflictivas que se presentan en el aula a través del fortalecimiento de ejercicios de memoria y de convivencia con el fin de garantizar la no repetición de sucesos que ocurrieron en el marco del conflicto.

Por otro lado, Castillo y Méndez (2019) en su proyecto investigativo de tipo hermenéutico realizan un ejercicio de aproximación a las diversas nociones de paz, violencia y los tipos de paz. Posteriormente, presentan el discurso pedagógico y oficial acerca de estos temas y plantean algunas reflexiones sobre las repercusiones que éstos han tenido en el escenario escolar. Finalmente, a través del uso de diferentes herramientas de análisis comparan el discurso pedagógico de la paz con los discursos oficiales.

Esta investigación brinda elementos para realizar un análisis crítico de aquellos discursos de paz que han permeado algunas prácticas pedagógicas en el contexto escolar, por ello, es necesario enfatizar en la importancia de asumir discursos que contribuyan a su resignificación y aporten a la construcción de una cultura de paz en la escuela.

Así mismo, Villate (2017) analiza 15 propuestas e iniciativas pedagógicas de experiencias articuladas a Redepaz (Red Nacional de Iniciativas Ciudadanas por la Paz y contra la Guerra) con el fin de identificar y describir los planteamientos pedagógicos, las acciones o metodologías implementadas en el marco de la Educación para la Paz en un contexto permeado por diferentes expresiones de violencia. Desde su enfoque hermenéutico concluye que este tipo de educación se concibe como el camino propicio para superar las dinámicas de violencia

latentes en el país y a su vez permite forjar una cultura de paz desde los diferentes territorios atendiendo específicamente a su realidad.

Es así que la investigación permite evidenciar aquellas características de propuestas pedagógicas de Educación para la Paz que se han llevado a cabo a nivel regional y local. De igual modo, se destaca su aporte de consolidar propuestas que además de pedagógicas sean críticas, analíticas y creativas y que promuevan el fin del conflicto a través de la conciencia social y la generación de alternativas desde los territorios.

De igual manera, Cifuentes et al. (2019) en la investigación realizada con enfoque hermenéutico establecen como propósito analizar las diferentes narrativas y comprensiones de los niños, niñas y sus familias frente a la noción de paz, convivencia, ciudadanía, violencia y conflicto en la escuela. Cabe señalar que la investigación se realiza en dos instituciones de Bogotá y una del Meta. Posterior a su análisis se enfatiza en la importancia de construir de manera conjunta propuestas que se puedan agenciar al interior de la escuela con el fin de promover una cultura donde se respeten los principios humanos.

La anterior propuesta investigativa permite evidenciar aquellas nociones que se tienen acerca de las categorías mencionadas, de ahí que se considere fundamental partir de este reconocimiento para consolidar prácticas que permitan contrarrestar las afectaciones que la violencia ha generado en los niños, niñas y familias y a su vez posibiliten la construcción de paz y la formación de ciudadanía en la escuela.

Con respecto a los referentes curriculares para la educación en convivencia y paz los autores Monroy y Urrea (2018) indagan sobre ellos como una forma de aportar a la reflexión curricular y educativa en el marco del posconflicto. Entre sus hallazgos se resaltan la importancia

de generar procesos transversales a nivel escolar que contengan prácticas educativas orientadas a la promoción de la cultura de paz, la educación para la democracia, la promoción de la inclusión social o el aprendizaje y reconocimiento de la memoria histórica.

En consecuencia, la investigación realizada demuestra la pertinencia de adecuar los contenidos curriculares con el fin de responder a las necesidades propias del contexto colombiano en una posible etapa de posacuerdo. De este modo, las categorías como memoria histórica, inclusión, educación para la democracia, entre otros, permitirían agenciar en el aula procesos de formación orientados a la construcción y el fortalecimiento de una cultura de paz. Uno de los aspectos a destacar es que para el ejercicio de curricularización es necesario partir de consideraciones como la educación situada a partir de una realidad histórica concreta, a través de la experiencia, la búsqueda de bienestar, la educación emocional, los valores humanos y la comunicación asertiva.

Actualmente, en el país se ha implementado la Cátedra de la Paz como asignatura y por este motivo el artículo de Vásquez (2020) aborda la fundamentación bibliográfica existente acerca de la Cátedra de la Paz como asignatura obligatoria a partir de tres momentos, entre los cuales se destacan los siguientes: definición de la paz, rol(es) que se les asigna a las diferentes instituciones educativas en la formación de ciudadanías de paz y enfoques y metodologías de enseñanza para la implementación de los contenidos propios de la Cátedra de la Paz. Finalmente, se concluye sobre la importancia de profundizar acerca de la caracterización de los estudiantes que permitan crear rutas de acción propicias para la formación en ciudadanía, por otro lado, se destaca la función que cumplen las instituciones en estos procesos de formación.

Es así que los aportes que se pueden rescatar del documento son: Reconocer la fundamentación existente acerca del origen e implementación de la Cátedra de la Paz como asignatura obligatoria para las Instituciones Educativas, también es posible identificar aquellos elementos que se pueden incorporar a las prácticas educativas y que pueden innovar en los procesos de formación ciudadana asumiendo al estudiante como protagonista activo de su proceso.

Por otra parte, Aguilar y Velásquez (2018) realizan un análisis crítico sobre la Educación para la Ciudadanía Mundial (ECM) en Colombia, reconociendo que aún es un concepto y una práctica que se encuentra en construcción. Posteriormente, se dan a conocer las características de los diferentes enfoques (liberal, crítico – transformador, anti- ECM y decolonial) de la ECM. Seguido a esto menciona aquellas oportunidades de su implementación en el país, las dificultades presentes y desafíos pendientes.

Finalmente, éste devela la importancia de asumir un enfoque crítico transformador en la práctica de Educación para la Ciudadanía en el país porque tienen como punto de partida la necesidad de transformar y formar sujetos, instituciones, mentalidades y sistemas que se sustentan en actos de injusticia, violencia y desigualdad. Por este motivo, este tipo de educación se concibe como indispensable al generar conciencia sobre la necesidad de desafiar esas estructuras dominantes que se han perpetuado en el devenir del tiempo y así construir poder local desde instancias como la educativa.

Local

En Bogotá se han desarrollado múltiples propuestas que se constituyen en iniciativas que le apuestan a la construcción de paz y a la formación en Derechos Humanos desde la escuela, es así que a continuación se presentarán estas investigaciones organizadas bajo las siguientes categorías: Convivencia y Paz, Cultura en Derechos Humanos y Sujeto de Derechos.

Convivencia y Paz

Estupiñán y Páez (2019) en la investigación realizada a través del método de estudio de caso único se dan a conocer los aspectos curriculares y pedagógicos que apropian los maestros de la Institución Educativa Distrital Rodrigo Lara Bonilla para diseñar experiencias de educación para la paz. En el proyecto se asumen las siguientes categorías conceptuales: Educación para la paz, cultura de paz, el diseño curricular de educación para la paz y educación en derechos humanos. Además, se brindan las recomendaciones para la construcción y la implementación de estas propuestas como lo son: Determinar elementos constitutivos de una cultura de paz, enriquecer las experiencias de trabajo interdisciplinar y cooperativo con pares, liderar como maestros iniciativas que propendan por la construcción de paz y a su vez se debe consolidar una propuesta curricular que en esta materia tenga un alcance o impacto a nivel local, distrital y nacional.

La investigación es importante porque permite identificar las características que se pueden tener en cuenta al momento de diseñar una propuesta pedagógica y curricular en Educación para la Paz, apostándole a un ejercicio transversal en la escuela.

De manera similar, Duarte et al. (2016) En su propuesta pedagógica alternativa a la Cátedra de la Paz problematizan inicialmente sobre ésta asignatura ya que según sus autores

existe una limitación del discurso de la paz, por ello, realizan un diálogo entre la cátedra y la paz para luego fundamentar una propuesta transversal y multidisciplinar para el fortalecimiento de la convivencia, desde el abordaje del conflicto y la memoria.

La anterior propuesta es relevante porque, aunque la asignatura de Cátedra de la Paz se considere como un esfuerzo valioso en materia de derechos se concibe indispensable plantear propuestas alternas que contribuyan a la real materialización de la paz a través de su transversalidad situando el conflicto y la memoria como elementos claves para promover prácticas que fomenten la sana convivencia en la escuela.

Paralelamente, el proyecto RECONOCER propuesto por Villamizar (2018) tiene como propósito responder al proceso de paz desde el escenario académico, por esta razón en el proceso investigativo se busca responder al interrogante ¿Cómo llevar la educación para la paz a las aulas? En este proceso de implementación se considera pertinente apropiar la metodología propuesta en el proyecto investigativo con estudiantes de grado quinto del Gimnasio Moderno de Bogotá, la cual se constituyó en una herramienta viable para desarrollar las competencias ciudadanas y fortalecer la educación emocional en el aula.

Es así que la propuesta brinda elementos relevantes al abordar categorías esenciales para el desarrollo de propuestas enfocadas a la formación ciudadana como lo son: la resiliencia y la reconciliación, las cuales son categorías importantes para los procesos de resolución de conflictos y de construcción de paz. Se destaca del ejercicio, las diferentes fases como lo son la parte emocional, el momento reflexivo individual y colectivo, la contextualización, la teorización y la construcción de testimonios o narrativas.

De igual modo, el trabajo de investigación realizado por Aponte y Huérfano (2016) sistematizó dos experiencias de mediación pedagógica que fueron significativas (fotografía y natación) implementadas en dos localidades de Bogotá, su aporte radica en la manera en que estas estrategias contribuyen a la transformación de la convivencia y la cultura escolar porque ofrece escenarios distintos de comprensión acerca de la cotidianidad y la forma de relacionamiento consigo mismo y con los demás.

Desde esta perspectiva es importante porque existe una apuesta por fortalecer la cultura escolar y la convivencia como elementos primordiales para la formación integral del ser humano desde un enfoque crítico y holístico, que piensa en los lugares de enunciación de los sujetos y los involucra a partir de diversas estrategias que los motivan y les permiten reflexionar sobre la realidad y las relaciones interpersonales que se establecen con los demás.

Cultura en Derechos Humanos

Forero y León (2018) en su “Propuesta didáctica para la implementación de una cultura de derechos humanos en los estudiantes de grado sexto de las instituciones educativas distritales Villas del Progreso y Tenerife Granada Sur” mencionan que la propuesta es de carácter cualitativo con enfoque hermenéutico crítico y la metodología de investigación – acción, ésta surge debido a la necesidad de fortalecer procesos reflexivos y significativos en materia de derechos humanos al interior de las escuelas enunciadas, debido a que se concibe el escenario educativo como un espacio propicio para fomentar una cultura de derechos humanos en la medida en que allí emergen conflictos que requieren ser solucionados, por ello, se hace énfasis en la importancia de desarrollar una propuesta pedagógica que surja de las necesidades, intereses

y vivencias de los estudiantes a partir de la interiorización, sensibilización y aproximación a los Derechos Humanos.

La anterior investigación brinda elementos para identificar aquellas necesidades de los estudiantes en materia de Derechos Humanos y a partir de ello se proponen actividades orientadas a su fortalecimiento. De igual modo, traza una posible ruta de cómo diseñar estrategias pedagógicas y didácticas en el aula acerca de este tema, asumiendo a los estudiantes como centro del proceso educativo.

Por otro lado, Malagón (2015) en su artículo expone la manera en que se han estructurado e implementado prácticas en educación en derechos humanos en diferentes instituciones educativas distritales a partir de las narrativas de los docentes. Para ello, se analizan algunos planes de estudios y los proyectos transversales en los cuales los Derechos Humanos ocupan un papel fundamental. Luego la investigación gira en torno a la importancia de aterrizar el discurso a partir de las vivencias e intereses de los estudiantes con miras a contribuir a la formación de sujetos de derechos partiendo del reconocimiento de la comunidad y el contexto.

Para el presente proyecto el artículo toma relevancia al tener la perspectiva de Derechos Humanos en la escuela, la cual demanda una atención importante en la actualidad al potenciar los procesos de formación de una cultura en esta materia en contextos educativos al reconocer que éstos históricamente se han limitado al discurso y no a su práctica. De igual modo, es fundamental porque permite analizar diferentes propuestas que se han construido acerca de la Educación en Derechos Humanos desde un ejercicio transversal y de organización de planes de estudio que le apuesten a una verdadera praxis.

De acuerdo a lo anterior, Castaño (2015) en su proyecto investigativo aborda la reflexión entre la práctica y el discurso en la escuela desde la EDH en relación con las propuestas curriculares y relaciones de poder que emergen en el contexto educativo. A partir de análisis de caso se permitió observar que en algunas instituciones educativas y organizaciones sin ánimo de lucro se carece de la articulación y el diálogo entre el discurso y la práctica docente, por lo cual se concluye la importancia de agenciar iniciativas que transformen las relaciones de poder en la escuela y propicien los espacios para la formación de sujetos en derechos en este contexto.

Es significativa la importancia que tiene porque devela la necesidad de diseñar un currículo que movilice contenidos y que éstos sean construidos a partir de un diálogo de saberes de los actores involucrados en el acto educativo, teniendo como propósito la formación de una ciudadanía activa y comprometida con su contexto.

Una de las problemáticas que no permiten la construcción de una cultura de derechos es la limitación existente en cuanto a los procesos de participación, develando así una crisis de democracia donde los estudiantes no la han experimentado en su cotidianidad, por esta razón, Rocha (2013) propone un proyecto de formación democrática que promueva el reconocimiento de los estudiantes como protagonistas de su “auto reconocimiento de la ciudadanía y la memoria juvenil”. Sus hallazgos permiten evidenciar la importancia de agenciar procesos de formación en cultura política que le permitan a los estudiantes vivenciar la democracia y reconocerse como ciudadanos en su entorno. De tal modo, se concibe como pertinente construir proyectos pedagógicos de formación política con la capacidad de incidir de manera asertiva en la cultura política escolar para así potenciar los procesos de defensa de los derechos humanos.

Sujeto de Derechos

Rivera (2015) en su tesis de maestría intenta analizar las concepciones que tienen los docentes frente a la formación en derechos humanos a través de la investigación cualitativa con metodología de estudio de caso, por esta razón propone como categorías de análisis: sujetos de derechos, pedagogía de la alteridad y EDH. En el ejercicio reflexivo reconoce la existencia de dos posturas una mecanicista y otra crítica, la primera se refiere a prácticas reproductivistas y tradicionalistas que se limitan al currículo y la segunda que refleja la importancia de transformar la práctica docente en un sentido de responsabilidad con y por el otro.

Este proyecto investigativo cobra relevancia al abordar la reflexión de sujetos de derechos como parte de la formación integral del ser humano y a su vez al suscitar el diálogo necesario entre pedagogía de la alteridad en la práctica de la EDH lo cual contribuye a la interiorización de valores y principios que fortalecen los procesos de defensa de la dignidad humana.

A su vez, Barragán (2015) en su proyecto investigativo a través de entrevistas semiestructuradas que se realizaron a docentes de cinco instituciones públicas de Bogotá, aborda aquellos desafíos y retos que plantea la formación del sujeto de derechos, que actualmente se constituye en una práctica que requiere de la participación y colaboración incluyente de todos los sujetos partícipes del acto educativo, además de involucrar prácticas pedagógicas novedosas que estén comprometidas con la formación y constitución de una nueva subjetividad.

El anterior trabajo permite evidenciar la necesidad de apostar a la formación de sujetos empoderados, que promuevan la reflexión y la práctica de los derechos humanos en su cotidianidad, que sea autónomo y responsable consigo mismo y con los demás. Lo anterior

denota la necesidad de transformar prácticas que contribuyan a la concienciación de este sujeto nuevo, haciendo que la práctica pedagógica sea inclusiva, participativa y democrática y de ahí que esto se constituya en un elemento esencial para la construcción de la propuesta.

De manera similar, la investigación desarrollada por Rodríguez (2015) presenta las tensiones emergentes acerca de la concepción y las comprensiones que se tienen acerca del sujeto de derechos y su formación. Esta se desarrolla en cinco instituciones educativas de Bogotá y una fundación sin ánimo de lucro a partir de la información suministrada por los docentes que allí laboran, sin embargo, en este ejercicio se evidenció la fragmentación de la relación entre conocimientos, formación integral y estructura curricular.

En efecto, el proyecto investigativo demostró su importancia en la medida en que devela la tensión existente entre la comprensión de los sujetos de derechos y su formación y a su vez permiten analizar la pertinencia de trazabilidad entre los fines de la educación y los procesos de formación en esta materia, lo cual le compete a todos los actores que integran el ámbito educativo.

1.2. Planteamiento del Problema

La EDH se concibe como aquella práctica que desde el ámbito educativo busca promover el reconocimiento, la defensa y la garantía de aquellas condiciones y libertades que permiten la plena realización de los seres humanos y su dignidad. Articulado a lo anterior, en la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948 esta formación se posiciona como un aspecto fundamental en el desarrollo integral de las personas y por ello es importante implementar procesos educativos orientados a la defensa de la dignidad, la libertad y la igualdad humana.

Sin embargo, es necesario considerar que en el escenario nacional la evidente carencia de la formación en Derechos Humanos obedece a los siguientes factores como: la falta de reconocimiento como sujetos políticos y de derechos, algunos elementos del contexto no permiten su posible realización, la pérdida progresiva del sentido social de la educación, la escasez de políticas educativas en derechos humanos y el desconocimiento permanente de su importancia.

En primer lugar, la falta de reconocimiento como sujetos políticos y de derechos se ha constituido en una causa que devela el desconocimiento de las funciones que se tienen como ciudadano en un determinado contexto. En relación con lo anterior, se evidencia una carencia en la práctica de valores como la igualdad, la responsabilidad, la participación, la solidaridad, la empatía, el respeto y la justicia; valores que son esenciales en la formación de los seres humanos como sujetos de derechos. Además, es importante enunciar que la educación actual requiere de elementos más situados, acordes a las necesidades del contexto, por ello, es fundamental la formación de personas que desde su compromiso ético – político apliquen lo aprendido, lo

construido, y desde lo práctico potencien la defensa y la exigibilidad de los derechos propios y de los demás.

Otro de los factores que inciden en este tipo de formación, alude al contexto y sus características que imposibilitan el ejercicio de educación en derechos humanos porque las personas actualmente se encuentran sometidas a escenarios supremamente conflictivos donde la naturalización del mismo ha permitido que la vulneración de derechos en el país sea cada vez más crítica, pero que a su vez y de acuerdo a la prolongación del conflicto se ha naturalizado cualquier tipo de afectación en esta materia. De ahí que sea necesario, erradicar desde una propuesta de formación graves problemáticas que en el devenir de la historia ha enfrentado la sociedad como lo son las “democracias frágiles e inestables, la pobreza, la injusticia social, el fenómeno de la violencia, la cultura de la impunidad y la corrupción, la discriminación y la intolerancia, etc.” (Magendzo, A; Donoso, P, 1992)

En tercer lugar, la educación en general está respondiendo sólo al fin de adquisición de conocimientos, los cuales en muchos casos carecen de relevancia social y práctica, de acuerdo a esto. Rosa Mujica (s.f) plantea que “la educación no se dirige a darle un sentido humano a la vida y, por el contrario, sólo busca insertar a las personas en un mundo globalizado, cada vez más individualista y competitivo.” En efecto, la pérdida progresiva del carácter social de la educación evidencia los intereses particulares que existen en la educación actual asumiéndola como un aspecto que debe ser funcional al sistema, respondiendo así a sus demandas, exigencias, intereses y necesidades, su pérdida del sentido social se refleja en la pretensión de formar seres humanos competitivos e individualistas, aislados de su dimensión social, colectiva y comunitaria.

De otro modo, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO (2003) afirma que las políticas educativas en materia de Derechos Humanos son pocas, lo cual refleja la insuficiente importancia en su aplicación porque evidentemente hablar de derechos implica problematizar y reflexionar acerca de las diferentes tensiones y contradicciones latentes en la sociedad actual, por esta razón, su alcance local, nacional y mundial debería ampliarse más. Aquí conviene subrayar que al no ser considerado como prioridad se convierte en una amenaza u obstáculo para el desarrollo de la democracia.

Por otro lado, el desconocimiento permanente de su importancia obedece a otras causas como la priorización de otros saberes sobre la formación en derechos humanos, de igual manera se niega su posibilidad valoral, jurídica y práctica (Beltrán, s.f) y los efectos que esta educación puede generar en materia personal y social.

Cabe señalar que en Colombia en el año 2014 se expide la Ley 1732 con miras a institucionalizar la Cátedra de la Paz como asignatura en todos los colegios del país, de este modo, puede considerarse como un esfuerzo por promover la reflexión acerca de resignificar el escenario escolar como un territorio de paz permeado por el diálogo y la problematización constante de aquellas problemáticas que han afectado de manera notable a la sociedad colombiana, por ello, es posible reconocer que “la cátedra de paz lleva a la educación en derechos humanos, tan marginada en Colombia y en el mundo, el ámbito académico” (Jojoa, 2016)

El Colegio Parroquial del Inmaculado Corazón de María al hacer parte del Sistema Educativo de la Arquidiócesis de Bogotá (SEAB) le apuesta a la formación de “excelentes seres humanos, auténticos cristianos y verdaderos servidores de la sociedad” (2019, p.10), de ahí que

su misión sea aportar de una manera significativa a la formación integral de las personas desde una educación que realmente se encuentre en constante búsqueda de la transformación personal, social y del entorno.

En concordancia con lo anterior, en el año 2016 se implementa la Cátedra de la Paz en la Institución con el fin de dar cumplimiento a la ley 1732 del 2014 y al decreto 1038 de 2015, sin embargo, es posible mencionar que para llevar a cabo este ejercicio de implementación fue necesario aportar en la adecuación de competencias y estándares que estuvieran acorde a lo propuesto por el Ministerio de Educación Nacional.

Con el paso del tiempo ha sido una asignatura que se ha implementado de manera semestralizada con la asignatura de Ética y Valores, lo cual devela la necesidad de analizar a profundidad la manera en que se han llevado a cabo los procesos en esta materia, los tiempos destinados para su desarrollo y su verdadera importancia, específicamente en cuanto a sus procesos es importante señalar que debido a la movilidad constante de maestras y maestros, muchos de ellos han asumido dentro de sus funciones la orientación de la asignatura, sin tener alguna experticia en este ámbito; adicional a lo anterior, el tiempo es uno de los factores que impide un adecuado desarrollo porque se destina una hora semanal, lo cual dificulta en primera instancia, el abordaje de algunas temáticas de gran relevancia en cuanto al campo de los Derechos Humanos y en segundo lugar, a los procesos evaluativos, al no contar con los espacios suficientes para ello, y por esta razón, en muchas ocasiones se piensa más en cómo obtener valoraciones que en el proceso mismo de aprendizaje, limitando su práctica a un espacio de apropiación conceptual.

Por este motivo, se hace necesaria y urgente la Educación en Derechos Humanos desde una perspectiva integral que no solamente forme en la apropiación de conocimientos sobre lo jurídico o lo normativo, sino que tenga real incidencia desde la práctica en un escenario concreto, aportando así a la realidad política y social en la cual los seres humanos se encuentran inmersos. De ahí que sea fundamental la importancia de considerarla praxis, en el cual las personas que hagan parte de ella puedan integrar los aprendizajes a su vida cotidiana, fortaleciendo de este modo la democracia y asumiendo el verdadero sentido de la ciudadanía, considerando así en palabras de Magendzo (s.f) “El respeto y vigencia de los derechos humanos forma parte no sólo del área de la democracia política, sino que también del área de la democracia cultural y educacional.”

De acuerdo a lo anterior, es posible afirmar que se hace necesaria la construcción de una propuesta interdisciplinar de EDH que aporte a la resignificación del espacio de Cátedra de la Paz como un escenario vital en el que pueden converger reflexiones desde diferentes áreas del conocimiento con un horizonte en común el cual es la transformación de la realidad a partir de la construcción de paz, la defensa de los derechos y la formación ciudadana. Por este motivo, es importante cuestionarse sobre: *¿Qué elementos se podrían tener en cuenta para la construcción de una propuesta interdisciplinar de EDH en el Colegio Parroquial del Inmaculado Corazón de María que aporte al fortalecimiento de una cultura de paz, de derechos humanos y la formación de ciudadanía?*

1.3. Justificación de la Pregunta

Inicialmente, la pregunta de investigación emerge debido a las causas de la carencia y la inadecuada formación en derechos humanos anteriormente expuestas en el planteamiento del problema. Por este motivo, en el presente apartado se expondrán los aportes, las soluciones y beneficios que su respuesta podría otorgar a la institución en la cual se diseñará la propuesta y al contexto colombiano.

Entre los aportes que puede proporcionar la presente investigación es el de proponer iniciativas que desde el ámbito educativo propendan por la defensa y la plena garantía de los derechos fundamentales de los seres humanos, lo cual minimizaría los conflictos latentes en la sociedad al resolver desde una perspectiva estructural los problemas. En este sentido, lo interdisciplinar entendido como una relación entre disciplinas que “incorpora los resultados de las diversas disciplinas, tomándolas de los diferentes esquemas conceptuales de análisis, sometiénolas a comparación y enjuiciamiento y, finalmente, integrándolas.” (Tamayo, s.f.). Teniendo en cuenta esta concepción, el diseño interdisciplinar adquiere gran importancia porque busca promover el abordaje desde una perspectiva compleja, holística e integral de los diferentes temas a trabajar en este campo, lo cual se visualiza como una fortaleza porque existe la posibilidad de generar conocimiento a partir de la integración de diferentes áreas con un mayor impacto frente a los problemas que se presentan en la cotidianidad, puesto que cada una tiene unas formas de ver, acercar y tratar los diferentes fenómenos.

Lo anterior, será posible mediante la participación de la comunidad educativa en general (estudiantes, docentes, directivos y padres de familia) porque finalmente son ellos quienes a través de sus intervenciones darán a conocer aquellos elementos que podrían incluirse en la

propuesta pedagógica interdisciplinar de acuerdo a sus intereses y necesidades. Cabe señalar que por medio de estos procesos se puede aportar al proceso de reconfiguración de los seres humanos como sujetos políticos y de derechos al comprender que son ellos quienes a través de su proceso de subjetivación harán viable el paso del discurso de los derechos humanos a una práctica posible en escenarios concretos como la escuela.

Finalmente, se considera indispensable como institución y como país avanzar en la construcción de este tipo de propuestas que permitan considerar nuevas formas de crear conocimiento a partir de la comprensión desde diferentes áreas del saber y que ese conocimiento se refleje en las nuevas formas de relacionarnos entre seres humanos, fomentando el respeto hacia los derechos humanos, promoviendo la paz y superando cualquier tipo de expresión de violencia.

1.4. Objetivos

1.4.1. General

Diseñar una propuesta pedagógica interdisciplinar de Educación en Derechos Humanos en el Colegio Parroquial del Inmaculado Corazón de María que aporte a los procesos de construcción de: paz, ciudadanía y transformación de realidades personales y sociales de los estudiantes.

1.4.2. Específicos

1. Identificar el estado actual de la formación en Derechos Humanos en la Institución enfatizando en sus fortalezas y en aspectos por mejorar.
2. Reconocer los intereses y necesidades de los estudiantes, docentes, directivos y padres de familia acerca de la formación en Derechos Humanos a través de diferentes técnicas que brinden elementos para la construcción de la propuesta.
3. Definir los elementos que harán parte del diseño de la propuesta pedagógica interdisciplinar de Educación en Derechos Humanos.

Capítulo II

2.1. Marco Teórico

En este capítulo se esbozarán los sustentos teóricos para el proceso de investigación, que estarán caracterizados por la fundamentación de la EDH, la Convivencia y la Paz como elementos centrales que aportan a la reflexión y consolidación de la propuesta pedagógica, razón por la cual se asumen los aportes que han desarrollado diversos autores desde el año 1992 hasta el año 2019 constituyéndose así en fuentes primarias y secundarias que permiten el abordaje de las categorías anteriormente enunciadas.

Educación en Derechos Humanos: Una aproximación histórica, conceptual y pedagógica

En primer lugar, es importante comprender que el origen de los Derechos Humanos radica en comprender que su propia historia se constituye en “el esfuerzo por establecer prerrogativas de las personas, de los grupos y las comunidades, de los pueblos, como derechos plenos en lo jurídico y en lo social” (Barba, 1997, p.15.) lo cual implica reconocer que su surgimiento se remonta a la antigüedad, específicamente en Babilonia durante el año 539 a.C. cuando se promueven las primeras ideas de abolición de la esclavitud, la libre elección religiosa y la igualdad racial, que posteriormente se difunden en países como India, Grecia y Roma; sin embargo, retomando la idea del autor anteriormente mencionado, en estos lugares se observaba con claridad que las personas seguían unos principios propios de manera voluntaria que determinaban su conducta, lo cual fue conocido como “Ley Natural”. Luego, ocurren acontecimientos de gran trascendencia que logran institucionalizar los Derechos como lo fue la Carta Magna (1215), la Petición del Derecho (1628), la Declaración de Independencia de los

Estados Unidos (1776), la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano (1789) y la aprobación por parte de la Asamblea General de la ONU de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948).

Lo anterior, devela la importancia de asumir, en palabras de Gallardo (2006),

Una comprensión socio histórica de derechos humanos, o sea una que radica su fundamento en la lucha social, llevar este fundamento a todas sus fases. La lucha no solo expresa necesidades, reivindicaciones y exigencias, sino que también su carácter testimonial genera las condiciones para su incidencia y legitimidad culturales, remueve y convoca sensibilidades.

Ante esto, los derechos se han convertido en el resultado de luchas sociales que movilizan la historia, haciendo que tengan un carácter inacabado y, por lo tanto, de constante construcción al promover prácticas por la defensa de la dignidad humana. Por esta razón, Barba (1997) expone que:

Es así que los Derechos Humanos Constituyen una compleja y profunda cuestión cognitiva pues han ido formándose histórica, cultural, sociopolítica y filosóficamente como respuesta a la pregunta sobre el hombre a partir del “descubrimiento” de la postulación y defensa de su dignidad original y esencial. Así ontológicamente, los Derechos Humanos están fundados en la dignidad de la persona (p.15)

En diálogo con lo expuesto Mosca y Pérez (1985) refieren que “La noción de dignidad humana concentra toda la experiencia ética de la humanidad, y desde ese núcleo emanan y hacia él convergen todas las posibles variaciones del ethos humano”.

Desde una perspectiva oficial es posible mencionar que los Derechos Humanos se han convertido en una apuesta por los procesos de modernización y de desarrollo, por ello, se intenta a partir de su uso responder, en primer lugar, a un ordenamiento económico, social y político específico y de igual modo, en fortalecer o sustentar sistemas ya establecidos. Al respecto Rodino (2013) afirma que:

La concepción de Derechos Humanos concreta una idea poderosa, que vino a subvertir la visión absoluta del poder que predominó en la mayor parte de la historia de la humanidad: toda persona tiene derechos que nacen de su condición de ser humano, de su dignidad como persona, y que todos deben serles respetados. Los atributos de la dignidad de la persona humana prevalecen por sobre el poder del Estado, no solamente en el orden moral sino también en el legal, cualquiera sea el origen de ese poder y la organización del gobierno.

En este orden de ideas, el surgimiento de la EDH en América Latina data en la década de los 90 a partir de las acciones emprendidas por diferentes organizaciones y movimientos sociales como una forma de asumir la educación como la vía para agenciar procesos encaminados a la transformación social, por ello, su sentido era eminentemente político y crítico frente a las situaciones que se presentaban en el contexto, especialmente en los procesos de transición hacia la democracia posterior a la instauración de dictaduras en el Cono Sur. Por ende, es posible afirmar que esta educación emerge en un contexto álgido en el cual, según Magendzo (1999), predominan situaciones de violencia, impunidad, corrupción y pobreza. Sin embargo, existe una necesidad e interés por posicionarlos y asumirlos a nivel latinoamericano desde una perspectiva

más institucional. De ahí que, Magendzo (como se citó en Rodino, 2013) considere que este tipo de educación

Es una posibilidad eficaz para sobreponerse a un pathos cultural marcado por la legitimación de la discriminación, desigualdad, violencia sistemática, entre otras muchas limitaciones que han imposibilitado inculcar una ética del reconocimiento del otro como legítimo, del otro como sujeto de derecho. (p.81).

Por otro lado, frente a su conceptualización es importante aclarar que requiere abordarse desde su complejidad, lo cual implica mayor trascendencia en cuanto a su conceptualización puesto que generalmente tiende a abordarse desde una perspectiva oficial, instrumental y hegemónica. De este modo, se hace necesario reconocer otros esfuerzos por resignificar su fundamentación teórico- práctica a partir de experiencias alternativas y emergentes en el escenario educativo.

Espinel (2013) expone que este tipo de educación se constituye en “un campo de tensiones, es un escenario de pugnas, luchas, oposiciones e imposiciones por la vigencia y permanencia” (p.22), es decir, que esta formación es una práctica que genera tensiones en diferentes escenarios en los que irrumpe, evidenciando así las múltiples manifestaciones que se exponen por su búsqueda de sentido y su “formación discursiva” (Espinel, 2013).

De igual manera, Rodino (2013) enuncia que la EDH se constituye en “condición necesaria para el ejercicio activo de todos los derechos humanos y la ciudadanía democrática”, lo cual implica que sea considerada como una práctica que en primer lugar, se sustenta en la acción generando cambios en contextos y promoviendo la práctica de valores democráticos, y en segundo lugar, se asuma como práctica proyectiva, que se establece como fines esenciales: la

superación de las vulneraciones en materia de derechos humanos y la creación de una cultura de derechos que permita su interiorización, convirtiéndose en elementos fundamentales de los modos de vida de las personas partícipes del acto educativo. Asimismo, Espinel (2009) manifiesta que la educación “alimenta la esperanza necesaria para emprender el camino hacia el cambio social y la construcción de una cultura en donde los derechos humanos sean el soporte de las relaciones sociales. La educación es una acción cultural emancipadora.”

En este orden de ideas, Reardon (2008) expone que los derechos humanos “han sido elementos de una educación comprensiva para la paz, con perspectiva holística, que toma distancia de la práctica educativa común atrapada en el pensamiento fragmentado y reduccionista” lo cual devela la necesidad de este tipo de educación de ampliar perspectivas y asumir el pensamiento desde su complejidad analizando la realidad de una manera más global, potenciando procesos de comunicación asertiva, propiciando el trabajo colaborativo y generando diferentes alternativas que permitan la restauración, la prevención y la negociación como estrategias claves para resolver conflictos.

En efecto, la educación de manera directa o indirecta trae consigo procesos o código de valores que posibilitan a los sujetos partícipes de este ámbito actuar de manera adecuada ante las múltiples situaciones que se presentan en su contexto.

En este sentido, es conveniente la postura que asume Jares (1999) con respecto a la EDH y a la construcción de paz al afirmar que este tipo de educación es

Un proceso educativo continuo y permanente, asentado en el concepto amplio y procesual de derechos humanos, y en la perspectiva positiva del conflicto, que pretende desarrollar la noción de una cultura de derechos que tiene como finalidad la defensa de la dignidad

humana, de la libertad, de la igualdad, de la solidaridad, de la justicia, de la democracia y de la paz. Como componente de la educación para la paz, la educación para los derechos humanos es una forma particular de educación en valores.

Agregado a esto, Beltrán (s.f.) menciona que la EDH posee tres enfoques, entre los cuales se destacan: la educación valoral que se refiere a la formación en valores universales, la educación jurídica enfocada al reconocimiento de instancias que permitan la protección y defensa de los derechos y por último la educación fundamentada en prácticas que aporten directamente a la realidad socio-política de la cual se es parte, que en “el marco de la lucha por la democracia y la reapropiación de la ciudadanía” (p.39) buscan concretar las exigencias de libertad, dignidad e igualdad humana.

En cuanto a su reflexión pedagógica es necesario considerar que existe un fuerte vínculo entre la Pedagogía Crítica y la EDH porque existe un propósito en común como lo es el generar procesos que permitan el empoderamiento de las personas a partir de su reconocimiento como sujetos de derechos, por esta razón, Magendzo (2002) enuncia que “la Educación en Derechos Humanos es una de las expresiones más concretas y tangibles de la pedagogía crítica”, en cuanto a ésta última, el autor refiere que encuentra su fundamento en la Teoría Crítica que se originó en 1920 gracias a las reflexiones que emergieron en la Escuela de Frankfurt, problematizando acerca de las “prácticas del ejercicio del poder y de la racionalidad instrumental” con el fin de buscar la emancipación del ser humano a partir de la conciencia y la reflexión crítica.

En esta línea, es de suma importancia asumir que “el sentido último de la EDH es la formación de un “sujeto de derecho” que podemos adscribir a la “educación para el empoderamiento” para el cambio personal y social.” (Shor, 1992), lo cual es esencial para

reconocer el poder que tienen cada uno de los actores educativos en los procesos de transformación e incidencia en la dimensión individual y social del ser humano. Aquí es fundamental señalar que este sujeto se caracteriza por hacer uso adecuado de los valores democráticos como la libertad, la justicia, la igualdad y la solidaridad, además reconocen diferentes instancias y cuerpos normativos que le permiten proteger los derechos y por lo tanto, defiende y exige su adecuado cumplimiento; lo cual devela la función importante en la reconstrucción del tejido social partiendo de su reconocimiento como “sujetos críticos, históricos, sociales y políticos” (Espinel, 2009).

Para el proceso de formación anterior, es preciso enfatizar en el carácter y el sentido propio de la EDH al reconocer que es una educación situada históricamente y por ende, responde a dinámicas propias del contexto a partir de su lectura crítica, de múltiples comprensiones del mundo, de ahí que se constituya en un aporte valioso en el proceso de resignificación de la educación al preocuparse por las diferentes situaciones que enfrenta la sociedad, frente a esto, Magendzo (2002) insiste en que:

La educación históricamente ha evitado situaciones conflictivas y tensionales, el conocimiento se presenta a los estudiantes de manera acrítica, neutra y descomprometida. En este sentido, existe, consciente o inconscientemente, en la educación una tendencia hacia el silencio, el conformismo, la complacencia, a la condescendencia. Asumir que la EDH es en esencia crítica, cuestionadora, problematizadora, significa, entonces, entrar en conflicto con el discurso y la práctica oficial de la educación.

Finalmente, se podría culminar afirmando que “Por suerte el futuro de la educación no está escrito todavía. Y tenemos el maravilloso chance (y la responsabilidad, clara) de contribuir a

que se mundo futuro sea, o se parezca lo más posible a aquel que soñamos” Fruman (como se citó en Rivas, 2019). Es en este sentido, que la educación está llamada a redescubrir el lugar de las aulas, a contagiar el amor por el conocimiento, por la investigación, la creatividad, el pensamiento crítico y creativo que inviten a todos los actores a incidir sobre la realidad usando el poder que tiene el aprendizaje y la conciencia crítica en los procesos de transformación social.

Cultura de Paz y Convivencia: Más allá de la utopía, una praxis necesaria

La paz y la convivencia se han convertido en prácticas que requieren convertirse en objeto de reflexión ante la necesidad de vivenciarlas en contextos en los cuales prevalecen dinámicas conflictivas y problemáticas de la sociedad, especialmente aquellos en los que la violencia, la agresión y el manejo inadecuado de los conflictos inciden en las diferentes relaciones que en ella emergen.

En este orden, es fundamental considerar que para abordar la reflexión acerca de la paz y la convivencia es de suma importancia remitirse al término propio de la violencia, frente esto Valenzuela (1996) (como se citó en Bermúdez y Zuluaga (1997)), enuncia al igual que Fisas que “la violencia no ha de entenderse exclusivamente como un acto o una forma de hacer, sino como un no dejar hacer” y por esto, puede ser ejercida por personas, instituciones o condiciones estructurales, lo cual expresa: “la incapacidad de resolver pacíficamente los conflictos, la búsqueda de dominio y poder, el principio de competitividad, la ignorancia cultural y la exclusión” (Careita y Berbeito, 2005). En relación a esto Galtung (1969) tipifica los diferentes tipos de violencia de la siguiente manera:

Figura 2 Triángulo de la Violencia propuesto por Johan Galtung



Nota: Tipos de Violencia, de Consejo de la Judicatura, 2016
 (https://issuu.com/consejodelajudicatura/docs/manual_una_vida_libre_de_violencia/20)

En la Figura 2 se presentan los aportes que realiza el sociólogo noruego Galtung (1969) en cuanto a la importancia de construir un campo conceptual y epistemológico acerca de la violencia, en ella, tipifica la violencia directa como aquella agresión que es de fácil percepción a través de su manifestación física, psicológica y verbal, la violencia cultural que se ejerce a través de los medios, la religión, las creencias, el lenguaje, entre otros y la violencia estructural que se refiere a la reproducción propia de las desigualdades. Esto refleja que este tipo de prácticas en el devenir de la historia de la humanidad han existido de manera directa e indirecta, se han enmascarado y han sido acciones recurrentes en las relaciones del ser humano con los demás.

Por otra parte, el concepto de Paz se ha considerado como uno de los logros y aspiraciones más altas de los seres humanos para su desarrollo, sin embargo, su noción ha variado con el devenir del tiempo y ha sido concebida desde diferentes perspectivas,

considerándose así un concepto polisémico, por este motivo, a continuación, se presentan sus diversas comprensiones.

En un primer momento, Bermúdez y Zuluaga (1997) afirman que “Tradicionalmente en la cultura occidental, "paz" se había identificado como ausencia de guerra o paz negativa y "pacificar" con debilitar a los "violentos" a partir de la fuerza, es decir, si fuese necesario, imponerse apoyándose en la violencia”, es así que lo anterior permite identificar la característica de la tipología de paz negativa haciendo alusión a la visión reducida de su alcance y profundizando así la dualidad siempre latente entre guerra – paz porque precisamente esta última es entendida solamente como la ausencia de conflictos.

En contraposición, la paz positiva se refiere a la materialización de la justicia social, que en palabras de Martínez (2000) se constituye en el “desarrollo de las potencialidades humanas para satisfacer las necesidades básicas” lo cual implica la superación de la paz negativa y así asumirse como un proceso que posibilitaría la construcción de un nuevo ordenamiento social en el cual predomine la generación de condiciones acordes a lo que se considera como justo y la resolución de conflictos de manera asertiva, creativa y no violenta, por esta razón, Lederach (2000) considera que “no puede existir paz positiva si hay relaciones caracterizadas por el dominio, la desigualdad y la no-reciprocidad, aún que no haya ningún conflicto abierto.”

De igual manera, Hernández (2019) enuncia que la paz imperfecta es un término que introduce Muñoz haciendo alusión a aquellas

Experiencias y estancias en la que los conflictos se han regulado pacíficamente, es decir en las que los individuos y/o grupos humanos han optado por facilitar la satisfacción de las necesidades de los otros, sin que ninguna causa ajena a sus voluntades lo haya

impedido (...) es la herramienta teórica que nos permite reconocerlas e interrelacionarlas (...) es una categoría de análisis. (2001)

Desde este paradigma es posible afirmar que la Paz Imperfecta converge con las violencias de carácter estructural y las injusticias sociales, lo cual significa que existe un dinamismo frente a su comprensión y existencia porque “somos los seres humanos quienes potenciamos unas vías frente a otras y determinamos con las acciones y omisiones la existencia de más paz o más violencia” (Muñoz, 2004)

La paz transformadora supone asumir al ser humano como un sujeto con la capacidad de construir realidades, por ello, la violencia, el conflicto y la paz son consideradas, desde la perspectiva sociopráctica que enuncia Muslera (2015), como realidades sociales construidas que le permiten a las personas actuar de acuerdo a sus necesidades, pues son estas últimas quienes direccionan sus prácticas. De esta manera, este proceso le apuesta a la construcción de modelos convivenciales en los cuales se busque la satisfacción de las necesidades y se promuevan acciones encaminadas a la búsqueda del bien común. De acuerdo a lo expuesto anteriormente, en la Figura 3 es posible evidenciar aquella evolución conceptual acerca del término de paz con sus características principales.

Figura 3 Evolución Conceptual de la Paz



Fuente: Elaboración propia

En este sentido, Galtung (como se citó en Calderón, 2009) asume como fundamento antropológico de la paz que el ser humano “es un ser con capacidad de paz”, lo cual le permite avanzar, desarrollarse, autorealizarse, evolucionar, haciendo de ella una realidad, ya la concebía el autor “más como suelo que como techo”, resolviendo conflictos de manera creativa y no violenta.

Es una lucha constante, que en palabras de Freire (1997) “La lucha por la paz, que no significa la lucha por la abolición ni siquiera por la negación de los conflictos, sino por la confrontación justa, crítica de los mismos y la búsqueda de soluciones correctas para ellos, es una exigencia imperiosa de nuestra época”, Es así que la Paz debería asumirse como lo consideró

Fisas

Algo más que la ausencia de guerra, de la misma forma que en una guerra no puede haber nunca paz. No es una situación donde todo debe estar en armonía, sino por el contrario, se señala una referencia de paz muy ambiciosa que está en el horizonte de la humanidad, y que supone una transformación absoluta de cuanto hacemos en el mundo. No tiene nada que ver con el mantenimiento del statu quo, tan lleno de injusticias y desigualdades, o la docilidad y resignificación de quienes sufren las consecuencias de ello, y sí en cambio con el desenmascaramiento de los mecanismos de dominación, con la rebelión de quienes se les ha usurpado el derecho a tomar decisiones, a la recuperación de la dignidad, y con los procesos de cambio y transformación a nivel personal, social y estructural, que están implícitos en el traspaso de una cultura de violencia a una cultura de paz. (1998)

Por esta razón, la definición de Cultura de Paz juega un papel fundamental en la construcción de relaciones más armónicas en la sociedad, de ahí que Cornelio (2019), la defina como

Un componente esencial para el ser humano, por medio de ella es posible lograr un desarrollo que reúna las experiencias del pasado y las conjugue con las acciones presentes. Es además, un elemento de la comunicación, del diálogo y de la convivencia, cuyas diferencias enriquecen la vida y generan un contexto pluralista, democrático y pacífico. De esta manera, la cultura se convierte en la principal vía para la difusión y construcción de ideas de paz.

De acuerdo a lo anterior, es oportuno señalar que los términos de cultura y paz se encuentran en constante diálogo, son interdependientes, se relacionan de manera directa y dinámica al considerar algunas normas, valores, incidencias en comportamientos y estilos de

vida de las personas, es decir, hacer viva cada una de estas concepciones en la práctica humana, a través de los valores universales como la justicia, la libertad, la solidaridad, la igualdad, la tolerancia, etc. Desde esta perspectiva, Careita y Berbeito (2005) proponen los siguientes aspectos para promover la construcción de una Cultura de Paz, como lo son: Universalización de los Derechos Humanos entendiendo que en palabras de Jares (1999) “la teoría de la paz es la teoría de los Derechos Humanos”, deslegitimación de la guerra y el uso de la violencia, potenciar el diálogo intercultural, posicionar la empatía, el afecto, la ternura y la corresponsabilidad, satisfacer las necesidades básicas y buscar el desarrollo social, promover el principio de sostenibilidad como una forma de contribuir a las relaciones con el entorno, mejorar la gobernabilidad democrática a través del incremento de la participación ciudadana y fomentar la resolución pacífica de los conflictos.

Por otro lado, es importante asumir a los seres humanos como sujetos de relaciones y por esta razón, la convivencia se concibe como producto o resultado de esas interacciones que se establecen con los demás en un determinado contexto en el cual se cohabita con los otros. En este sentido, se considera como aspecto crucial de la vida social porque permite el pleno desarrollo del ser humano a través de diferentes prácticas y vivencia de valores que favorecen su desenvolvimiento en este ámbito. Con el paso del tiempo, se ha convertido en un término al cual se ha recurrido de manera constante debido a la alta conflictividad que prevalece en los diferentes escenarios que integra el ser humano, generando así un desgaste de las mismas relaciones y la noción de lo comunitario o de colectividad, sin embargo, no se ha realizado un uso adecuado del mismo y por esta razón, su sentido adquiere diferentes matices. En efecto, Arango (2019) expresa que la convivencia se refiere especialmente a aquellas

Manifestaciones de la vida y la cultura que resultan del compartir la vida y el construir la realidad conjuntamente con otras personas. La convivencia es la resultante de las estrategias de vida en común y de realización de las necesidades adoptadas en momentos y contextos determinados. Nos referimos principalmente a aquellos contextos donde compartimos la vida cotidiana, o donde se expresa la dimensión de la cotidianidad, que pueden ir desde los contextos más íntimos y personales hasta los contextos más públicos e impersonales, propios de la vida ciudadana.

En este orden de ideas, el autor chileno Ruz (2006) exponente de la Pedagogía de la Convivencia afirma que la principal razón para fundamentar esta propuesta consistió en “transformar la escuela en una comunidad crítica y armoniosa, capaz de asumir los quiebres y los problemas de comunicación, a la vez como recursos y oportunidades, en el objetivo de construir una convivencia iluminada desde la diversidad y la mutua comprensión”, para su logro, Ruz plantea las siguientes ideas que le dan sustento a su propuesta pedagógica: Reconocimiento del carácter social de la relación pedagógica, importancia de la convivencia al interior del currículo escolar, valoración del carácter intersubjetivo en la acción pedagógica, necesidad de asumir el conflicto como una práctica inherente al ser humano y a la realidad social, comprensión y promoción de la diversidad, comprensión de la metacognición como posibilidad de diálogo y transformación, posicionamiento de la convivencia como fin pedagógico que permite la formación de personas críticas y reflexivas que permiten aportar a la transformación de la realidad social y de los demás, mantener una actitud formativa con el propósito de aprender a vivir juntos.

Desde la Pedagogía de los Derechos Humanos, la convivencia “es aquella que combina dos racionalidades complementarias: la racionalidad de la acción regulada por normas y la racionalidad de la acción comunicativa” (Magendzo, 2008). Cabe señalar que aquí se refiere a la necesidad de establecer algunos principios, parámetros o condiciones de manera consensuada, además enfatiza en la necesidad de posicionar el diálogo como una forma de comunicar aquellas ideas que permitan coordinar acciones encaminadas al mejoramiento de la convivencia y de las relaciones interpersonales.

Es importante reconocer que tanto los esfuerzos por construir una cultura de paz como por aportar a los procesos de fortalecimiento de escenarios en los que predomine una sana convivencia no es un aspecto que se limite al aula pues ella es el reflejo de las problemáticas que acontecen en la sociales, sino que al contrario la trasciende, involucrando otro tipo de espacios en los cuales es fundamental promover este tipo de formación que enfatiza en la necesidad de aplicar y desarrollar unas habilidades y unas competencias que le permitan a los seres humanos aprender a vivir juntos resignificando los múltiples sentidos de vida para convivir en comunidad y así aportar en la construcción de una sociedad más justa, participativa e incluyente, en relación Fernández (2001) afirma

Si se educa no sólo para la competencia académica, sino también para la ciudadanía responsable, hay que considerar la cuestión de la resolución de los conflictos como un eje fundamental de la educación en valores que incluye los objetivos de todas las líneas transversales y que abre la escuela a los problemas reales y acuciantes de nuestro tiempo.

Hacer real la convivencia y la práctica de una cultura de paz implica reconocer a la escuela como un lugar en el cual emerge la oportunidad de aprender para la vida, lo cual implica

reconocer estas prácticas como producto de una construcción social que los seres humanos edifican cotidianamente con sus acciones. De ahí que son los partícipes del acto educativo quienes se involucran, construyen y crean realidades distintas, realidades en las que la escuela juega un papel fundamental al posibilitar espacios en los cuales la participación, el pluralismo, el respeto y la tolerancia cobran sentido en cada práctica, en cada experiencia de aprendizaje que ella puede agenciar debido a su carácter transformador, es así que Freire (1989) expone que

La escuela será cada vez mejor, en la medida en que cada uno se comporte como compañero, amigo, hermano. Nada de isla donde la gente esté rodeada de cercados por todos los lados. Nada de convivir las personas y que después descubras que no existe amistad con nadie. Nada de ser como el bloque que forman las paredes, indiferente, frío, solo. Importante en la escuela no es sólo estudiar, no es sólo trabajar, es también crear lazos de amistad, es crear un ambiente de camaradería, es convivir, es unirse.

En Colombia, después de la firma del acuerdo del acuerdo de paz en el 2016, la educación para la paz y la convivencia han adquirido mayor relevancia en la actualidad, en la medida en que desde allí se puede contribuir a la construcción y fortalecimiento de contextos más pacíficos, reconociendo que la escuela al ser el reflejo de todo lo que acontece en la sociedad tienen un gran potencial de incidencia, pues allí confluyen muchas realidades. En concordancia con lo anterior, Hernández (2014) menciona que la educación se constituye en un medio de gran importancia para “superar los efectos invisibles de los conflictos armados, como el odio y el deseo de venganza, los cuales nutren el ciclo de la violencia y obstaculizan el camino hacia la reconciliación” y a su vez en su proceso de articulación con los procesos de paz, especialmente en su fase de posacuerdo, puede

Contribuir a generar optimismos inteligentes frente a la paz, el proceso de paz y la construcción de la paz. También puede socializar una mirada positiva de los conflictos en su significación como oportunidad y posibilitar la apropiación de una cultura de resolución y transformación pacífica de la conflictividad. Asimismo, contribuye al empoderamiento pacifista del proceso de paz en los distintos sectores de la sociedad civil. De igual manera, puede ambientar una comprensión positiva y propositiva de los procesos de paz frente a otros procesos de esta naturaleza que se inicien en Colombia o en otros lugares del mundo. (2018)

Finalmente, la invitación radica en hacer de la EDH, la convivencia y la paz una oportunidad para convertirlos en prácticas realmente significativas en las instituciones educativas, vivenciando cada uno de sus postulados, superando discursos, haciendo praxis, favoreciendo los procesos de resignificación de la educación como una apuesta humanista y ciudadana al promover “un educar para la vida, que es un educar para un mundo en el que nada nos es ajeno” (Gimeno, 2005), un mundo que requiere con urgencia asumir una educación que esté al servicio de la paz y promueva la dignidad humana a través de la defensa de los derechos y que desde un profundo sentido ético propenda por la formación de seres humanos integrales que reflexionan sobre su entorno, inciden sobre él, tejen relaciones de solidaridad con quienes conviven y agencian prácticas orientadas a la construcción de paz ante una realidad que se ha tornado sumamente conflictiva y que solicita con urgencia un cambio, una transformación que implique avanzar en la lucha por los derechos y no en su retroceso.

Capítulo III

3.1. Metodología de la Investigación

A continuación, se presenta el paradigma, el enfoque y el tipo de estudio en el que se enmarca la investigación y que se adaptan a ella, con el fin de hallar aquellos elementos que permitirán diseñar una propuesta pedagógica interdisciplinar de EDH en el Colegio Parroquial del Inmaculado Corazón de María que aporte al fortalecimiento de una cultura de paz, de derechos humanos y la formación ciudadana.

Cabe enunciar que este proceso investigativo se inscribe en el nivel proyectivo, al intentar “encontrar la solución a los problemas prácticos” (Córdoba y Monsalve, 2008), para lo que se requiere, en palabras de Hurtado (1998), partir “de un diagnóstico preciso de las necesidades del momento, los procesos explicativos o generadores involucrados y las tendencias futuras”. Teniendo en cuenta esto, se propicia una visión holística de elementos propios del contexto y la creatividad al proponer de manera colectiva estrategias que permitan transformar la situación enunciada, a partir del adecuado ejercicio de participación ante situaciones decisivas para la construcción de la propuesta.

3.1.1. Paradigma

Con relación al paradigma es importante partir de la concepción como aquel “conjunto de creencias y acuerdos comunes compartidos entre los científicos sobre cómo deben entenderse y abordarse los problemas” (Kuhn, 1962). En ese intento por explicar un determinado fenómeno o realidad, Guba y Lincoln (1988) exponen que un paradigma investigativo contiene unos elementos que es necesario tener en cuenta como lo son: la ontología, la epistemología, la

metodología y axiología; que responden respectivamente a preguntas como: ¿Qué es la realidad? ¿Cómo puedo conocer la realidad? ¿Cómo se hace para descubrir la realidad? ¿Cuáles son las implicaciones éticas de conocer la realidad?

A partir de lo anterior, es posible afirmar que la presente investigación se inscribe en el paradigma sociocrítico que, de acuerdo a lo que exponen Alvarado y García, tiene su sustento

En la crítica social con un marcado carácter autorreflexivo; considera que el conocimiento se construye siempre por intereses que parten de las necesidades de los grupos; pretende la autonomía racional y liberadora del ser humano; y se consigue mediante la capacitación de los sujetos para la participación y transformación social. (2008)

Asimismo, Popkewitz (1988) afirma que los principios del paradigma consisten en conocer y comprender la realidad como praxis, unir teoría y práctica, integrando conocimiento, acción y valores; orientar el conocimiento hacia la emancipación y liberación del ser humano y proponer la integración de todos los participantes del ejercicio investigativo.

Lo anterior permite evidenciar que de acuerdo a las características propias del paradigma sociocrítico la investigación se adecua de manera adecuada y pertinente a él, especialmente por considerar en primera instancia a la realidad como praxis, es decir, que de acuerdo a acciones que emprenda el ser humano (en este caso sujetos partícipes de la institución educativa) ésta es susceptible de ser transformada, a su vez, desde su elemento axiológico el aporte a ese proceso de transformación es vital y de suma importancia porque materializa esa praxis en un contexto específico, armonizando las relaciones que el ser humano puede establecer consigo mismo, con los demás y con su entorno.

Cabe destacar que la propuesta pretende posicionar a los sujetos como seres capaces de incidir en su contexto, generando alternativas para su mejoramiento y potenciando así su capacidad creadora y propositiva a través de prácticas dialógicas que permitan la interacción, el encuentro y el diálogo de saberes.

3.1.2. Enfoque

Aunado a lo anterior, el presente trabajo investigativo se diseñará teniendo en cuenta los planteamientos metodológicos del enfoque cualitativo porque su fundamentación responde directamente a las necesidades propias del proyecto.

En este orden de ideas, la Investigación Cualitativa, según Barrantes (2014) “Se centra en el estudio de los significados de las acciones humanas y de la vida social”, Además es posible destacar que

Posee un enfoque multimetódico en el que se incluye un acercamiento interpretativo y naturalista al sujeto de estudio, lo cual significa que el investigador cualitativo estudia las cosas en sus ambientes naturales, pretendiendo darle sentido o interpretar los fenómenos en base a los significados que las personas les otorgan. (Álvarez, s.f)

De la misma forma, Sampieri (2014) expresa que este enfoque de investigación hace énfasis en la comprensión de “fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto”, este planteamiento refleja su pertinencia para el proyecto investigativo al posicionar la realidad humana, tanto subjetiva e intersubjetiva, como “objetos legítimos de conocimiento científico” (Sandoval, 1996), es decir que, es de vital importancia centrar la atención en la vida cotidiana y en la construcción social, cultural e histórica para generar conocimiento desde la reflexión, el análisis de la realidad, el

diálogo y el aporte para dar solución a aquellas problemáticas que emergen en dichos contextos, pues el conocimiento aquí, según Sandoval (1996), “solo es posible mediante la cooperación estrecha entre investigador y actores sociales” que a través de su interacción dialógica y su actitud logran una comprensión más holística de la realidad y a su vez hacen de la transformación una práctica posible y factible, superando así su comprensión utópica.

3.1.3. Tipo de Estudio

La Investigación Acción (IA) se constituye en un método de carácter empírico – analítico que tiene como propósito responder a problemas sociales desde un ejercicio de reflexión introspectiva colectiva. En este sentido, Elliot (1993) expone que desde un marco interpretativo la IA propicia el “estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma”, lo que desde una perspectiva crítica significa que se reflexiona sobre las acciones que promueven los seres humanos y la situación que vivencia cada uno de ellos para generar acciones que contribuyan a su transformación.

De igual modo, Kemmis (1984) propone que este tipo de investigación sea considerado como ciencia crítica porque se constituye especialmente, en un proceso que posibilita la reflexión de las personas involucradas y de sus actos, de ahí que el autor exprese que la IA es

Una forma de indagación autorreflexiva realizado por quienes participan (profesorado, alumnado, o dirección, por ejemplo) en las situaciones sociales (incluyendo las educativas) para mejorar la racionalidad y la justicia de: a) sus propias prácticas sociales o educativas; b) su comprensión sobre las mismas; y c) las situaciones e instituciones en que estas prácticas se realizan (aulas o escuelas, por ejemplo).

Por lo anterior, es posible enunciar que el presente proyecto asume este tipo de investigación porque acoge las principales características que enuncian Kemmis y McTaggart (1988) al promover: la participación, la colaboración, la creación de comunidades autocríticas, la praxis del aprendizaje y la comprensión de este ejercicio como proceso político al fomentar cambios al interior de las comunidades. Además, es necesario señalar que desde la perspectiva metodológica la planificación, acción, observación y reflexión hacen parte de la espiral de ciclos (Latorre, 2003) que es característica de la IA al concebirse como un proceso cíclico y dialéctico entre la reflexión y la acción.

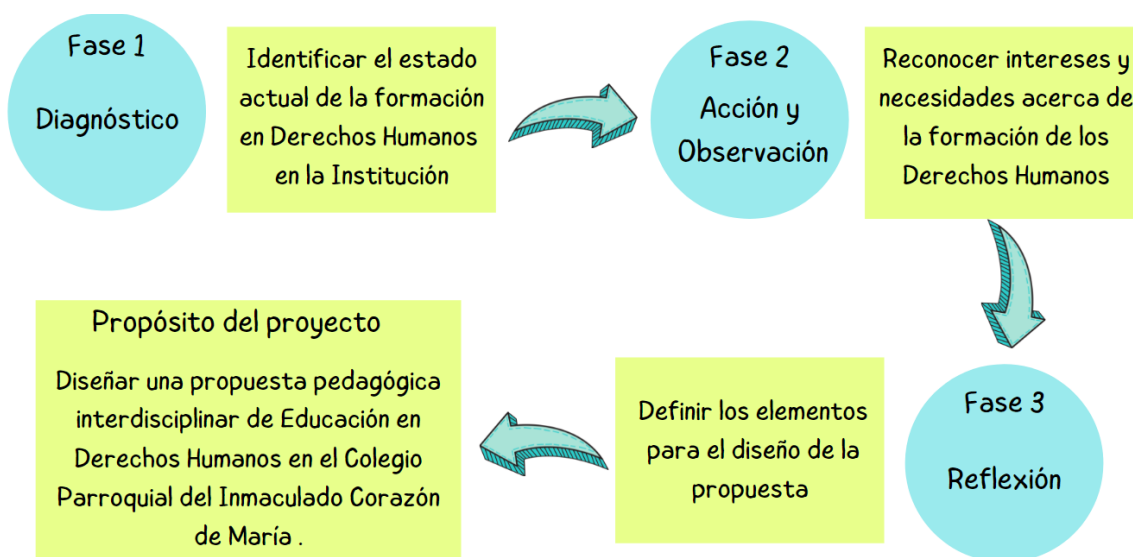
Cabe señalar que la IA se asume en este proyecto como un tipo de investigación alternativo en el campo de la investigación social, en la medida en que, de acuerdo con Zuber-Skerritt (1992, como se citó en Latorre, 2003), esta investigación adquiere un sentido práctico, participativo, colaborativo, emancipador, interpretativo y crítico. Cada uno de estos elementos señalados se comprenden como un todo, pues toman como punto de partida la realidad para reflexionar sobre ella, analizarla y así proponer alternativas de solución desde una perspectiva crítica entre las personas que se involucran en el proceso de investigación junto al investigador, reconociendo así su capacidad creadora y transformadora frente a hechos que acontecen en el entorno.

3.2. Fases de la Investigación

En el siguiente apartado se dan a conocer las fases del proceso de investigación teniendo en cuenta el paradigma, enfoque y tipo enunciado con anterioridad. En este sentido, las tres etapas del proceso de investigación corresponden a los objetivos estipulados para el diseño de la

propuesta pedagógica interdisciplinar de Educación en Derechos Humanos, como se evidencia en el esquema que se presenta a continuación:

Figura 4 Fases de la Investigación



Fuente: Elaboración propia

Inicialmente, la primera fase surge de la necesidad de identificar el problema y reconocer el estado actual de la formación en Derechos Humanos en la Institución con el fin de establecer posibles acciones de mejora. En este sentido, la unidad de análisis corresponde a la formación en derechos humanos. Frente a ello, se establecen como preguntas orientadoras ¿Qué está sucediendo actualmente con la EDH? ¿Qué problemáticas e inconsistencias se presentan? ¿Qué se podría hacer al respecto?

Para dar cumplimiento a esta primera fase, se considera pertinente recurrir a técnicas como el análisis de contenido. Para el análisis de contenido, entendida como "una técnica de investigación consistente en el análisis de la realidad social a través de la observación y el

análisis de los documentos que se crean o producen en el seno de una o varias sociedades" (López, s.f.), se considera indispensable realizar un ejercicio de construcción de un estado del arte sobre la formación en derechos humanos en el contexto internacional, nacional y local con el fin de identificar su estado actual; también es de suma importancia, realizar la revisión de la malla curricular de la asignatura de Cátedra de la Paz de la Institución para contrastarla con lo propuesto por el Ministerio de Educación Nacional y por el Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos. Cabe señalar que se completará una matriz en la que se determinarán las respectivas unidades de registro y de análisis para interpretar la información suministrada por los documentos y elaborar así conclusiones ([Anexo 1: Matriz de Revisión Documental](#)).

Posteriormente, se prosigue a la acción que se refiere especialmente a uno de los elementos fuertes de la investigación porque lo que se busca es reconocer aquellos intereses y necesidades de los actores del proceso educativo acerca de la formación en derechos humanos a través de los grupos focales que se realizaran a los diferentes actores de la comunidad educativa, convirtiéndose en este caso en unidades de análisis los intereses y las necesidades.

En este orden de ideas, la acción adquiere un matiz de información, compromiso e intención, pues a partir de estos elementos se busca hacer de ella una práctica donde confluyen elementos que la hacen única y compleja, al reconocer que los actores del proceso pueden promover la investigación, la responsabilidad y la motivación por establecer acciones de mejora ante situaciones propias de su contexto. Por esta razón, el grupo focal se constituye en aquella técnica que propicia el diálogo entre los participantes y les permite manifestar sus intereses, necesidades y expectativas frente al proceso, igualmente Ander- Egg (como se citó en Ñaupas et al., 2018) afirma que es “un tipo de entrevista abierta en la que el moderador tiene una guía de

animación o temas a tratar y sobre las cuales deberá formular una lluvia de preguntas hasta quedar esclarecido el punto a analizar.” Es así que se recurrirá a la guía de discusión para facilitar la reflexión e interacción de los participantes del grupo ([Anexo 2: Guía de Discusión](#)).

La tercera fase corresponde a la definición de aquellos elementos que integrarán y serán parte de la propuesta pedagógica interdisciplinar de EDH de la institución, constituyéndose así en unidad de análisis; para ello, se acudirá a la técnica de triangulación, porque permite tener una visión más amplia de aquellos aspectos que se podrían sumar al proyecto a partir del uso de diferentes estrategias y técnicas que validarán el aporte y su integración. De esta manera, se destaca como una herramienta que “le confiere a un estudio rigor, profundidad, complejidad y permite dar grados variables de consistencia a los hallazgos” (Okuda y Gómez, 2005). En particular esta técnica permitiría triangular aspectos como los datos obtenidos de los diferentes instrumentos. En este sentido, la matriz de doble entrada permitirá organizar y sistematizar la información de manera adecuada al clasificar los resultados de técnicas anteriores teniendo en cuenta las variables establecidas en el anexo 4 ([Anexo 3: Matriz de Doble Entrada](#))

Para finalizar, es importante señalar que esta fase se sitúa en la reflexión porque irrumpe como el cierre del ciclo para continuar con la elaboración y diseño de la propuesta. Sin embargo, cabe señalar que como proceso es transversal en todas las fases porque cada una de ellas requiere del análisis e interpretación. Además, es de destacar que es en esta etapa en la cual se deben extraer cuidadosamente los hallazgos, otorgarles sentido e importancia y considerar la manera en que éstos pueden divulgarse.

Tabla 1 Tabla Metodológica

OBJETIVOS	TÉCNICA	INSTRUMENTOS	UNIDAD DE ANÁLISIS	POBLACIÓN
Identificar el estado actual de la formación en Derechos Humanos en la Institución enfatizando en sus fortalezas y en aspectos por mejorar.	Análisis de contenido	Construcción del Estado del Arte. Revisión de documentos institucionales.	Formación en Derechos Humanos	Investigador Docentes que orientan la asignatura de Cátedra de la Paz
Reconocer los intereses y necesidades de los estudiantes, docentes, directivos y padres de familia acerca de la formación en Derechos Humanos a través de diferentes técnicas que	Grupo Focal	Guión de discusión grupal.	Intereses y necesidades	Estudiantes Padres de Familia Docentes

brinden elementos para la construcción de la propuesta.				
Definir los elementos que harán parte del diseño de la propuesta pedagógica interdisciplinar de Educación en Derechos Humanos.	Triangulación Categorial	Matriz de doble entrada	Elementos de la propuesta pedagógica	Investigador

3.4. Población

Inicialmente, es necesario partir de la definición de población de estudio como “un conjunto de casos, definido, limitado y accesible, que formará el referente para la elección de la muestra, y que cumple con una serie de criterios predeterminados” (Arias, Villasís y Miranda, 2016).

En este orden de ideas, la Institución en la actualidad cuenta con 663 estudiantes entre las edades de 5 a 17 años, quien junto a sus familias de manera general habitan barrios del sector y localidades cercanas y pertenecen a estratos 2 y 3. De igual manera, el personal docente se encuentra conformado por un total de 27 maestros y la parte directiva se encuentra integrada por el padre rector y 4 coordinadores que se desempeñan en el aspecto académico, convivencial, de bienestar estudiantil y talento humano.

Como parte de la muestra se tuvo en cuenta participaciones relevantes que se destacaron en los grupos focales realizados a padres de familia (18 participantes), dinamizadores de área (7 docentes) y estudiantes (18 representantes de curso). Se recurre a ellos especialmente porque refleja las características de la población de la institución y a su vez se considera significativo por la cantidad y la manera en que se pueden obtener los aportes de las diversas instancias.

Por otro lado, la Institución se encuentra ubicada en la ciudad de Bogotá en la calle 44 sur # 28 - 61, específicamente en el barrio Claret, el cual hace parte de la localidad 18 de Rafael Uribe Uribe. Sus inicios se remontan a la construcción de la parroquia que inicia en 1955 y que culmina en 1970, a partir de ello, surgió la necesidad de emprender procesos de formación desde las casas las cuales se arrendaban para dicho propósito, sin embargo, Monseñor Jesús María Marulanda Uribe toma la decisión de construir la institución para que estudiaran los niños, niñas

y jóvenes de la comunidad y la funda formalmente el 9 de julio de 1957 como Colegio Parroquial del Inmaculado Corazón de María.

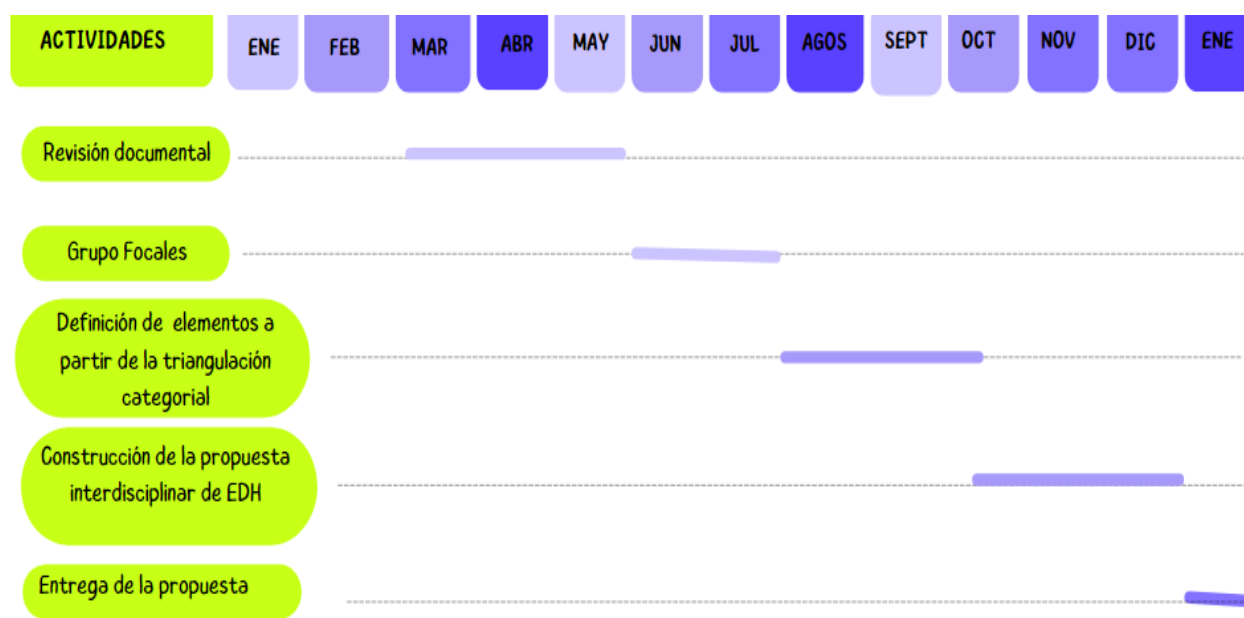
Lo anterior, pone de manifiesto los esfuerzos que desde hace más de cincuenta años la Arquidiócesis de Bogotá ha realizado por atender las necesidades de la población más desfavorecida en aquellos barrios ubicados al sur de la ciudad. Ante este panorama en el año 2013, el arzobispo de Bogotá, consideró pertinente organizar un sistema de colegios de carácter parroquial que más tarde se constituyó como Sistema Educativo de la Arquidiócesis de Bogotá (SEAB) el cual está integrado por 19 instituciones educativas que hacen parte de las localidades de Ciudad Bolívar, Rafael Uribe Uribe, Antonio Nariño, San Cristóbal, Teusaquillo, Barrios Unidos, Puente Aranda, Mártires y Tunjuelito.

Es así que la institución al hacer parte del sistema adopta unos aspectos que caracterizan su formación y se constituyen en su fundamento, como lo son la promoción de los principios de la Escuela Católica, del plan de evangelización y de la pedagogía del encuentro y del cuidado. Haciendo vivencial la comprensión del ser humano como sujeto integral que se transforma de manera permanente y reconociendo el espacio educativo como escenarios propicios para hacer de la práctica educativa una experiencia significativa que permite la realización humana en todas sus dimensiones y que promueve el cuidado de sí, de los otros y de la casa común.

3.5. Desarrollo Metodológico

A continuación, se presenta el cronograma de actividades que se llevó a cabo para el desarrollo de la propuesta en el Colegio Parroquial del Inmaculado Corazón de María durante el año 2022 e inicios del 2023.

Figura 5 Cronograma de actividades



Fuente: Elaboración propia

Cabe señalar que el anterior cronograma de actividades se establece teniendo en cuenta el calendario académico de la Institución y su horario. Por esta razón, durante los meses de marzo a mayo se realizó el ejercicio de revisión de los documentos institucionales de la asignatura de la Cátedra de la paz y la propuesta por desempeños para una Educación para la Paz establecida por el Ministerio de Educación Nacional en el año 2016.

Los grupos focales se desarrollaron durante el mes de junio y julio con los estudiantes representantes de curso, con los padres de familia que hacen parte del comité de mejoramiento académico y con los dinamizadores de área que conforman el consejo académico. Cada encuentro contó con un tiempo estimado de 40 a 60 minutos.

A partir de la información obtenida, se prosigue con el ejercicio de triangulación categorial desde el mes de agosto al mes de octubre con el fin de analizar los resultados o hallazgos de las anteriores técnicas ejecutadas y así definir aquellos elementos que serán fundamentales para el desarrollo de la propuesta.

En concordancia con lo anterior, se propone que entre el mes de octubre a diciembre se lleve a cabo el diseño y construcción de la propuesta interdisciplinar de Educación en Derechos Humanos, para finalmente realizar su respectiva entrega en enero.

Capítulo IV

4.1. Resultados

El presente apartado busca realizar un análisis oportuno de los instrumentos aplicados en el Colegio Parroquial del Inmaculado Corazón de María con el fin de identificar aquellos elementos que aportarán de manera notable al diseño de la propuesta interdisciplinar de Educación en Derechos Humanos.

De este modo, se inicia con el análisis documental a partir del uso de una matriz que permitió organizar la información ([Anexo 4: Matriz de revisión documental diligenciada](#)) con respecto a aquello que solicita el Ministerio de Educación en la “Propuesta de Desempeños de Educación para la Paz para ser enriquecidas por los docentes de Colombia” (2016) y los documentos de la Institución que se requieren para el debido proceso de implementación de la asignatura de Cátedra de la Paz, entre los cuales se encuentran estándares, secuencias didácticas y módulos de la asignatura.

De acuerdo a lo anterior, se pretende realizar el ejercicio analítico a partir de cuatro unidades, sin embargo, es fundamental mencionar que en la matriz se presenta la información del grado transición a grado once con el fin de reconocer la manera en que se ha implementado y cómo se debería aplicar, además de incluir nuevos elementos para abordar la formación en derechos. Aunque se presenta en todos los grados, en este apartado se intentará realizar la reflexión a partir de ciclos que corresponden a los niveles de educación formal establecidos por el Ministerio como lo son: Educación Preescolar (Grado Transición), Educación Básica Primaria

(Grado Primero a Grado Quinto), Educación Básica Secundaria (Grado Sexto a Grado Noveno) y Educación Media (Grado Décimo y Once).

Primera unidad de análisis: Competencias, Desempeños y Afirmaciones

Con relación a este primer aspecto, es importante señalar que para el Ministerio de Educación Superior (2016)

En Transición comienzan a fundarse las bases del reconocimiento de emociones básicas y de estrategias para calmarse y controlar su comportamiento, con base en el reconocimiento de algunos aspectos de su identidad. También avanzará en la comprensión de que las cosas tienen un tiempo y un lugar aprendiendo a esperar. Finalmente, se desarrollan comprensiones y habilidades de comportamiento prosocial, enfocadas en buscar el bienestar de los demás y desarrollan algunas habilidades básicas de manejo de conflictos. (p.7.)

A pesar de lo anterior, en la Institución el grado transición que corresponde al nivel de educación preescolar no cuenta con la asignatura de cátedra de la paz, puesto que se trabaja por dimensiones. De este modo, es necesario señalar que uno de los principales hallazgos que se podría considerar es el poder incluir la formación en derechos que responda de manera específica a cada una de las dimensiones anteriormente mencionadas.

Por otro lado, en cuanto a la Educación Básica Primaria se evidencian diferentes apuestas por proponer competencias y desempeños que favorecen la formación integral de los estudiantes. Por ello, es posible observar que, en el grado primero, la competencia del primer período con sus respectivos desempeños se relaciona con las dos primeras afirmaciones que se refieren especialmente al desarrollo de habilidades emocionales y de la empatía, sin embargo, se difiere

en la competencia del segundo período con las demás afirmaciones al no incluir en los estándares institucionales la reflexión acerca del cuidado, sus principios y su importancia para la convivencia pacífica.

En la propuesta institucional para grado segundo se percibe relación solamente entre la competencia del segundo período y con la cuarta afirmación al introducir la reflexión sobre la diversidad y variedad de diferentes puntos de vista, no obstante, se logra identificar que las tres primeras afirmaciones tienen relación con el segundo desempeño del primer período más no directamente con la competencia del primer bimestre, lo que implica que aunque se contempla el tema de agresión y los tipos de agresión como desempeño, no se aborda como competencia, lo que permite reconocer que falta posicionar más este aspecto en el plan de estudios de la asignatura como posibilidad de hacer y aplicar lo aprendido en un determinado contexto, promoviendo el trabajo inicial en la prevención de este tipo de acciones que generan una afectación directa en sí mismo y en los demás.

En grado tercero, se puede detectar un gran nivel de similitud en cuanto a las competencias de los dos primeros períodos diseñadas en la Institución con sus respectivos desempeños y las afirmaciones propuestas por el ministerio, especialmente, la afirmación 2, 3 y 4, con sus desempeños al abordar la resolución de conflictos como un tema en común y las técnicas que podrían contribuir a su respectiva solución. Sin embargo, faltó involucrar la manera en que el manejo inadecuado de emociones influye en situaciones de conflicto, que corresponde a la primera afirmación que propone el Ministerio.

Con respecto al grado cuarto, se reconoce una relación entre la competencia del primer período con la afirmación 1, 2 y 3 al trabajar el acoso escolar como un tema de gran importancia

en el contexto actual. Por otro lado, durante el segundo período académico la competencia se articula con la afirmación 4 y su desempeño número 2 abordando la reflexión de cómo ciertas situaciones de la vida cotidiana, incluido el acoso escolar, vulneran los derechos fundamentales.

En el último grado de educación básica primaria que corresponde al grado quinto Se presenta inicialmente afinidad entre las competencias y estándares al abordar la negociación y la mediación como técnicas básicas para resolver conflictos, y de igual modo, se refiere a la importancia de abordar la reflexión en torno a los derechos para defenderlos de manera asertiva ante situaciones en las que éstos peligran y se ven vulnerados, lo que significa que tanto las dos competencias institucionales tienen una relación directa con las cuatro afirmaciones al responder a la visión general del Ministerio (2016) que afirma que los estudiantes de este grado al culminar su proceso “son capaces de utilizar autónomamente técnicas de negociación para manejar sus conflictos y técnicas básicas de mediación para ayudar a otros a manejar conflictos” (p.97)

En el grado sexto se refleja una coherencia entre la competencia del primer período académico con el eje de la propuesta de estándares para este grado que busca que los estudiantes sean capaces de

Reconocer pros y contras de las TIC; identificar, prevenir y manejar situaciones de ciberacoso escolar en su entorno; identificar conflictos virtuales; y poner en práctica estrategias de protección y seguridad frente a los riesgos que podrían traer las TIC a su vida. (p.113)

Sin embargo, en cuanto a ésta última se reconoce que la propuesta curricular es completa mientras que en un período que está compuesto por dos meses existen limitantes de tiempo para abordar su totalidad, no obstante, se reconoce el esfuerzo por involucrar estas temáticas que son de gran importancia para los estudiantes de este grado. Por otro lado, la Institución en su

ejercicio de reflexión acerca de los derechos humanos, propone analizar algunos de sus fundamentos como lo es la perspectiva de formación axiológica en la competencia que se propone para el segundo período académico.

Acerca del grado séptimo es posible analizar que la competencia del primer período académico de la institución coincide con el eje de formación propuesto para el grado por parte del Ministerio, el cual se centra en identificar los Mecanismos Alternativos de Resolución de Conflictos, específicamente la mediación, lo que se evidencia en las afirmaciones establecidas. Cabe destacar que la propuesta de Educación para la Paz es muy completa y destina varias afirmaciones generales a lo práctico, lo cual es de destacar y de reconocer en este ámbito. Por otro lado, se evidencia el esfuerzo de la institución por asumir la reflexión de los derechos como un aspecto necesario para la construcción de paz en el planteamiento de su competencia para el segundo período académico.

Por otro lado, la propuesta de desempeños de educación para la paz de grado octavo guarda coherencia con la primera competencia diseñada por la institución al reconocer que la identidad se construye también a partir de la influencia que tienen los grupos sociales a los que se pertenecen. De este modo, las demás afirmaciones se centran en los aspectos que permiten la inclusión y las diversas manifestaciones de la discriminación, lo que no se profundiza en las competencias de la asignatura de cátedra de la paz. Además, es posible observar que la segunda competencia de la asignatura de cátedra de la paz centra su atención en la necesidad de llevar a cabo prácticas adecuadas de memoria, perdón y reconciliación como elementos esenciales en los procesos de construcción de paz, lo que evidencia un esfuerzo por aportar desde las reflexiones de aula a las dinámicas que se llevan a cabo a nivel nacional. Es así que de acuerdo a lo que se

plantea en el documento de estándares curriculares de cátedra de la paz y ética se propende por una formación donde el estudiante

C2: Señala que para llevar a cabo una práctica adecuada del perdón y la reconciliación es necesario recurrir a la memoria como ejercicio que posibilita la comprensión sobre los acontecimientos conflictivos. D2-1: Reconoce la importancia de la memoria y reconciliación en los procesos de construcción de paz. D2-2: Determina algunas condiciones que posibilitan los procesos de perdón y reconciliación en la actualidad. (Colegio Parroquial del Inmaculado Corazón de María, 2022)

En la propuesta curricular del grado noveno es necesario reconocer las diferencias existentes entre el tema de estereotipos, pues si bien se enuncian en los documentos analizados, en el institucional se aborda de una manera más general y en la propuesta por el Ministerio se enuncia la necesidad de trabajar los estereotipos de género desde la reflexión de las relaciones de pareja y de prevención del abuso. Por otro lado, se propone desde la institución la promoción del análisis del discurso con el fin de superar dinámicas de violencia a partir de la comunicación, lo que se constituye en un elemento innovador para las reflexiones sobre la manera en que las acciones de violencia han recurrido a prácticas discursivas para su perpetuación en el devenir del tiempo y que a nivel institucional se encuentra especificado en el documento de estándares curriculares de cátedra de la paz y ética, de la siguiente manera

C1: Comprende la necesidad de realizar procesos reflexivos y de análisis sobre aquellos discursos que hoy en día siguen legitimando la violencia. D 1-1: Demuestra que el discurso se convierte en una herramienta efectiva para reproducir y avalar determinadas acciones y pensamientos. D 1-2: Considera necesario transformar algunos discursos por

aquellos que generen consecuencias positivas en el contexto social. (Colegio Parroquial del Inmaculado Corazón de María, 2022)

En educación media los desempeños que se plantean desde la propuesta de educación para la paz

Se organizan en torno al estudio de eventos significativos de la historia de Colombia, que serán el medio para que los estudiantes pongan en práctica las habilidades y destrezas necesarias para analizar cómo se construyen los hechos históricos, y cuál es el papel de los diferentes actores en la actualidad. (2016, p.176)

De acuerdo a lo anterior se logra percibir una diferencia notable entre las propuestas curriculares para grado décimo, si bien inicialmente, se aborda la reflexión sobre el liderazgo, la propuesta del ministerio es enfática en situar el tema en el contexto del Bogotazo, mientras que en la institución se sitúa el tema de liderazgo desde su generalidad atendiendo a los tiempos establecidos pues solo se cuenta con una hora semanal para su abordaje, además emprende un ejercicio de aproximación a los mecanismos de protección, garantía y exigibilidad de derechos, lo cual es de suma importancia para el proceso de construcción de la propuesta de formación en derechos.

Adicional a lo anterior, es necesario reconocer que en las afirmaciones que se proponen en los estándares de educación para la paz se sugieren temáticas en diferentes momentos históricos que requieren de varias sesiones y tiempo para su respectivo análisis, sin olvidar, que en la institución se imparte la asignatura de ciencias sociales para la educación media como una posibilidad para continuar abordando estas temáticas desde el análisis histórico.

Finalmente, es posible identificar, en grado undécimo una similitud notable entre las competencias de la asignatura en la institución con la tercera afirmación de los estándares de educación para la paz, iniciando con el reconocimiento de iniciativas de paz a nivel nacional para proseguir con experiencias internacionales. Sin embargo, no se evidencia el abordaje con respecto a la Constitución de 1991 y el reconocimiento de los derechos fundamentales en nuestro país, no enfatizando en la función del estado y la sociedad en su protección, en la identidad y en la participación ciudadana, el carácter pluricultural del país y la influencia de la globalización en el contexto colombiano en sus diferentes ámbitos, lo que es de suma importancia para responder a las necesidades del contexto actual.

Segunda Unidad de Análisis: Temáticas

Con respecto al grado transición, desde la propuesta de educación para la paz del MEN se proponen temas de gran importancia que permitirían brindar las bases para regular el comportamiento de manera autónoma a partir del manejo de sus emociones y el reconocimiento de su identidad.

En la educación básica primaria los temas que se proponen y que guardan relación tanto con la propuesta de la institución como la del ministerio se refieren de la siguiente manera: en grado primero a emociones y empatía; en grado segundo a la agresión, tipos de agresión, acciones preventivas para la no agresión y el reconocimiento de los diferentes puntos de vista; en grado tercero al reconocimiento de los conflictos, escalamiento y desescalamiento de los mismos, aproximación a la reparación, reconciliación y negociación; en grado cuarto al acoso escolar, bullying o matoneo y prevención de estas acciones; en grado quinto al manejo de conflictos y uso de técnicas básicas de solución de conflictos.

No obstante, en este nivel de educación básica primaria, se difiere en algunas temáticas como: en grado primero, la autorregulación, la aproximación a los derechos de los demás, el respeto, el cuidado y la consecuencia de los actos; en grado segundo, la apropiación de principios, valores y normas de convivencia, el respeto y el manejo de emociones; en grado tercero, la agresión y sus consecuencias; en grado cuarto, la ruta de atención y denuncia frente a casos de bullying y acoso escolar, y finalmente, en grado quinto, la aproximación a los derechos fundamentales y situaciones de vulneración.

En el nivel de educación básica secundaria, es posible observar que existe un diálogo en los contenidos sugeridos para cada uno de los grados que componen este nivel, por ejemplo, en grado sexto, el Ciberacoso, los delitos informáticos, el uso y manejo de las TIC's se constituyen en los ejes de formación; en grado séptimo, los Medios Alternativos de Solución de Conflictos (MASC) y el proceso de mediación adquieren gran relevancia en el eje temático; en grado octavo, la Identidad y la presión de grupo se presentan como elementos centrales del proceso de aprendizaje, y en grado noveno, solamente se enuncia el estereotipo sin un abordaje específico como lo propone el MEN.

En el ejercicio de análisis de las propuestas curriculares y las temáticas enunciadas también se presentan diferencias como lo es en el caso de grado sexto, cuando se propone la reflexión sobre los fundamentos de los derechos desde una perspectiva totalmente axiológica (valores); aunado a esto, en grado séptimo se incluye una aproximación al reconocimiento de las características y principios de los derechos humanos; en estos dos grados, en particular, se realiza un esfuerzo por incluir en el plan de estudios temáticas relacionadas con la formación en derechos, sin embargo, al observar la manera en que está estructurada no cuenta con una

organización secuencial y gradual del tema. Por otro lado, en el grado octavo, la memoria, el perdón y la reconciliación son elementos novedosos que se incorporan al proceso de formación para garantizar la reflexión sobre la paz. Para finalizar con este nivel, el grado noveno difiere notablemente en sus contenidos especialmente porque en la propuesta curricular de la institución se aborda de manera general la reflexión de los estereotipos, sin embargo, en los estándares de educación para la paz se refleja la necesidad de propiciar la reflexión sobre los estereotipos e inequidad de género, las relaciones de pareja y la prevención del abuso.

En educación media, específicamente en el grado décimo las similitudes entre temáticas son escasas porque en la institución se asume el liderazgo desde una perspectiva general reconociendo sus beneficios en el ámbito social, y en el grado undécimo, las temáticas convergen en la construcción de paz a nivel nacional e internacional, identificando diferentes iniciativas y procesos que se han desarrollado en esta materia.

Finalmente, en este nivel es posible afirmar que las divergencias son notables como lo es el caso que presenta el grado décimo porque el MEN propone abordar eventos históricos significativos del país, la memoria histórica, la violencia, experiencias de paz y movimientos sociales, sin embargo, desde la institución se busca reconocer la crisis de derechos tanto individuales como colectivos debido a las dinámicas conflictivas que se presentan en el mundo, y en grado undécimo, se percibe la diferencia en los contenidos porque se propone desde la propuesta de desempeños de educación para la paz del MEN el análisis de la Constitución Política de 1991, el reconocimiento de un Estado Social de Derecho, el Derecho Internacional Humanitario, el ambiente, la globalización, la justicia social y la participación ciudadana, temáticas que no se tienen en cuenta en la propuesta curricular institucional, tal vez por los limitantes de tiempo y

además porque algunas de ellas se trabajan en asignaturas como ciencias sociales y ciencias políticas y económicas.

Tercera Unidad de Análisis: Metodología

Para este apartado es fundamental reconocer que el enfoque que asume el colegio corresponde al de Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) y que se evidencia en la estructura de los módulos de aprendizaje al plantear un problema, una hipótesis, un diagnóstico, una contextualización, unas actividades de aprendizaje y una presentación de resultados.

Cabe señalar que en el texto “Propuesta de Desempeños de Educación para la Paz para ser enriquecidas por los docentes de Colombia” (MEN, 2016) lo metodológico aparece en el apartado de sugerencias en el que aparecen algunas recomendaciones pedagógicas sobre cómo llevar a cabo cada una de las sesiones.

En este sentido, en el grado transición que corresponde a la educación preescolar no se evidencia una metodología específica en la institución porque no se implementa, sin embargo, desde el MEN se sugiere adecuar espacios de diálogo y realizar dinámicas que permitan el reconocimiento del otro y de sí mismos, actividades que desde el arte permitan identificarlos, ejercicios narrativos y espacios de reflexiones finales para identificar los aprendizajes construidos en las sesiones, partiendo de experiencias cotidianas.

En el caso de la educación básica primaria, de acuerdo a lo enunciado por el MEN (2016) se propone generar espacios de reflexión en los que predomine la pregunta, recurrir al uso de historias hipotéticas y a la construcción de normas conjuntas, además de fomentar el aprendizaje cooperativo y proponer experiencias de cuidado para reflexionar sobre la manera en que se puede preservar, también se sugiere propiciar espacios para la creación de representaciones gráficas y

narrativas, de reconocimiento corporal, al igual que brindar herramientas pedagógicas para el manejo de emociones, revisión de fuentes escritas como noticias, reflexiones grupales, lluvia de ideas, juegos de roles y análisis de contexto.

Así pues, desde la institución en la asignatura se han promovido diferentes actividades que han contribuido al desarrollo de las temáticas propuestas a partir del ABP entre ellas se destacan las siguientes: presentación de material audiovisual para apoyar las reflexiones teóricas, representaciones gráficas, participación en clase, consultas, narraciones, indagación en familia, preguntas reflexivas, análisis de casos, dinámicas grupales, inferencias, descripciones, ejercicios de observación y de análisis, esquemas, escritos reflexivos, entre otros. Lo cual denota un gran conjunto de actividades y de material que permitirá el manejo adecuado y pertinente de los contenidos propuestos.

Sin embargo, es necesario aclarar que de acuerdo a lo propuesto por el MEN se considera fundamental propiciar espacios en los que existan más herramientas pedagógicas que contribuyan a un aprendizaje significativo de los estudiantes frente a lo que se propone en el aula de clase.

De manera similar, para el nivel de educación básica secundaria desde la propuesta de desempeños de educación para la paz se sugiere promover la investigación, el análisis de casos, la planeación de acciones de impacto, la reflexión sobre situaciones hipotéticas, la ejemplificación, el uso de material audiovisual, dilemas morales, debates y discusiones sobre preguntas reflexivas, el juego de roles, el cuestionamiento de los mensajes que difunden los medios de comunicación y las creencias culturales.

Es así que desde la institución en su ejercicio de garantizar el proceso de formación de los estudiantes, intenta desde este nivel realizar actividades que en el marco de la cátedra de la paz contribuyan a este propósito como lo son: el análisis de situaciones, consultas, preguntas reflexivas, presentación de material audiovisual, representaciones gráficas, creaciones narrativas, consultas, elaboración de organizadores gráficos, diseño de material informativo y análisis de discursos.

Frente a lo que se propone, es posible considerar que en este nivel sería importante incluir más los espacios de diálogo (debates) y actividades relacionadas con el contexto inmediato de los estudiantes para hallar su aplicabilidad y cuestionar la forma en que cada uno de los temas se presenta en la realidad, además de generar espacios para que los estudiantes puedan formular acciones de impacto que permitan incidir en los contextos de los cuales son parte, y así no situar las actividades en un aspecto que responde únicamente a lo académico sino que amplía su capacidad de acción.

Con relación al nivel de educación media, el MEN enuncia las siguientes recomendaciones pedagógicas: promover espacios para la Investigación y espacios de discusión, además de ejercicios de revisión histórica y conceptual, análisis de fuentes escritas, reflexión de problemáticas locales y su relación con los grandes problemas globales con sus respectivas repercusiones y cuestionamiento sobre los vínculos entre equilibrio ambiental y justicia social.

Frente a esto, en la institución se han propuesto las siguientes actividades para el grado décimo y undécimo con el fin de garantizar las competencias enunciadas en su propuesta curricular, en primer lugar se han implementado ejercicios de análisis y reflexión de situaciones cotidianas y experiencias propiciando la reflexión, además se ha recurrido al material audiovisual

y escrito (lecturas) para apoyar las sesiones, se ha promovido el análisis discursivo y se ha apostado por la creación de material informativo por parte de los estudiantes. No obstante, es necesario señalar la importancia de garantizar tiempos que permitan potenciar aún más las habilidades investigativas de los estudiantes frente a los temas propuestos.

Cuarta Unidad de Análisis: Evaluación

En primer lugar, es fundamental reconocer la concepción que el Colegio Parroquial del Inmaculado Corazón de María tiene con respecto a la evaluación en la que se asume como “un proceso formativo, integral, cualitativo, permanente, dialogante y constructivo que tiene como propósito: conocer, resignificar, valorar y animar al estudiante en sus diferentes dimensiones: conocer, hacer, vivir juntos y ser.” (Sistema Institucional de Evaluación de Estudiantes – SIEE, 2022). Por esta razón, se caracteriza especialmente por ser continua, integral, sistemática, flexible, interpretativa, participativa y formativa.

En este orden de ideas, el grado transición en la institución no cuenta con la asignatura de cátedra de la paz, por ende, no se presenta una forma de evaluar. En contraposición a ello, en la propuesta de desempeños de educación para la paz se enuncian unas estrategias que permitirán realizar un seguimiento a los aprendizajes obtenidos como la representación, la creación de historias, las verbalizaciones, la observación directa y los mecanismos de registro propios de la institución.

Acerca de la educación básica primaria desde el MEN la evaluación se consolida a través de mecanismos de registro tanto del docente como del estudiante, se realizan observaciones directas, se analizan de manera constante las formas de comunicarse de los estudiantes, reportes frecuentes sobre las actitudes y conductas, evaluaciones de tipo cognitivo, dinámicas grupales y

debates. En efecto, las anteriores estrategias desde una perspectiva general se orientan hacia una evaluación formativa que busca incidir en las actitudes de los estudiantes, promoviendo cambios personales para así generar transformaciones en sus contextos inmediatos.

Frente a la evaluación que se asume en la institución es de carácter formativa y se valoran procesos, en este sentido, se otorga una valoración a las actividades anteriormente mencionadas en el apartado de metodología, sin embargo, atendiendo a la estructura de los módulos la evaluación final corresponde a la presentación de resultados donde los estudiantes muestran una posible solución al problema planteado al iniciar cada período académico. En este caso, para este nivel se han sugerido estrategias como exposiciones, propuestas, creación de material visual (decálogos, afiches, ruletas) y preguntas de carácter reflexivo. Ante esto, se reconoce la necesidad de generar acciones que les permitan a los estudiantes evidenciar más la aplicabilidad e importancia de lo aprendido en diferentes contextos que hacen parte de su cotidianidad.

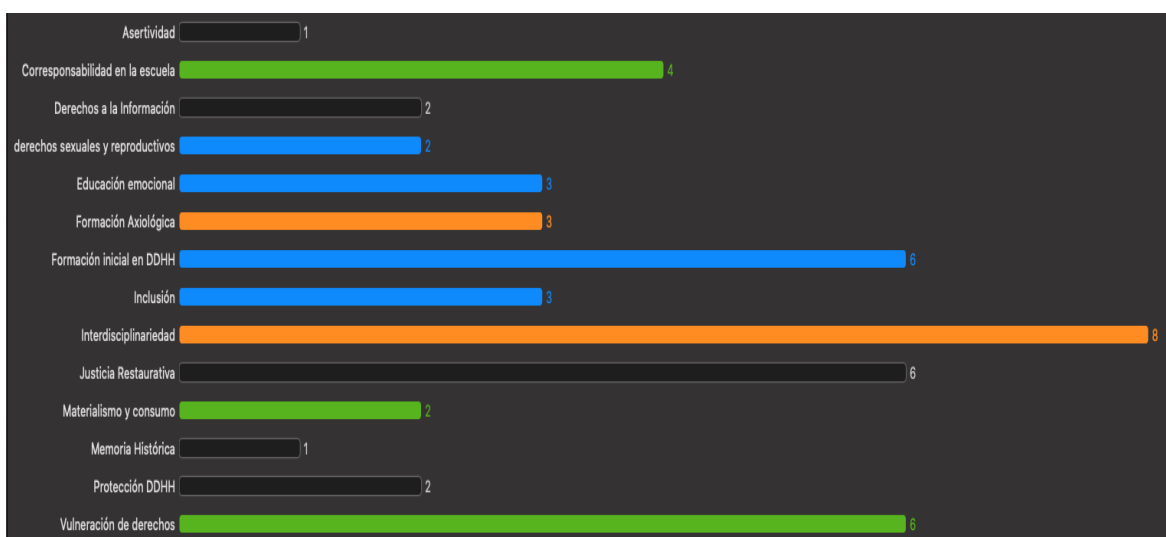
Por otro lado, en la educación básica secundaria y en la educación media desde el MEN se plantean indicadores de evaluación de acuerdo a las afirmaciones y temáticas propuestas inicialmente; no se enuncian en el documento estrategias que se puedan implementar para realizar un proceso evaluativo adecuado.

Cabe aclarar que para la asignatura de cátedra de la paz en la institución también se plantean unos indicadores que permiten evaluar las actividades sugeridas para cada período académico en los módulos en la sección de rúbricas de evaluación, con el fin de que los estudiantes conozcan los parámetros bajo los cuales serán evaluados. Ante esto, en la presentación de resultados se recurre a estrategias como infografías, creación de campañas, creaciones narrativas, escritos reflexivos, afiches y creaciones discursivas.

Referente a los grupos focales es importante mencionar que de los resultados obtenidos se realizó una selección de manera intencional de aquellas intervenciones en las que se reflejaban claramente los intereses y necesidades de los participantes con respecto a la formación en DDHH ([Anexo 5: Transcripción Grupos Focales](#)). Estas se situaron en categorías emergentes en las que convergen elementos en común y que se nutren de la reflexión de cada uno de los aportes.

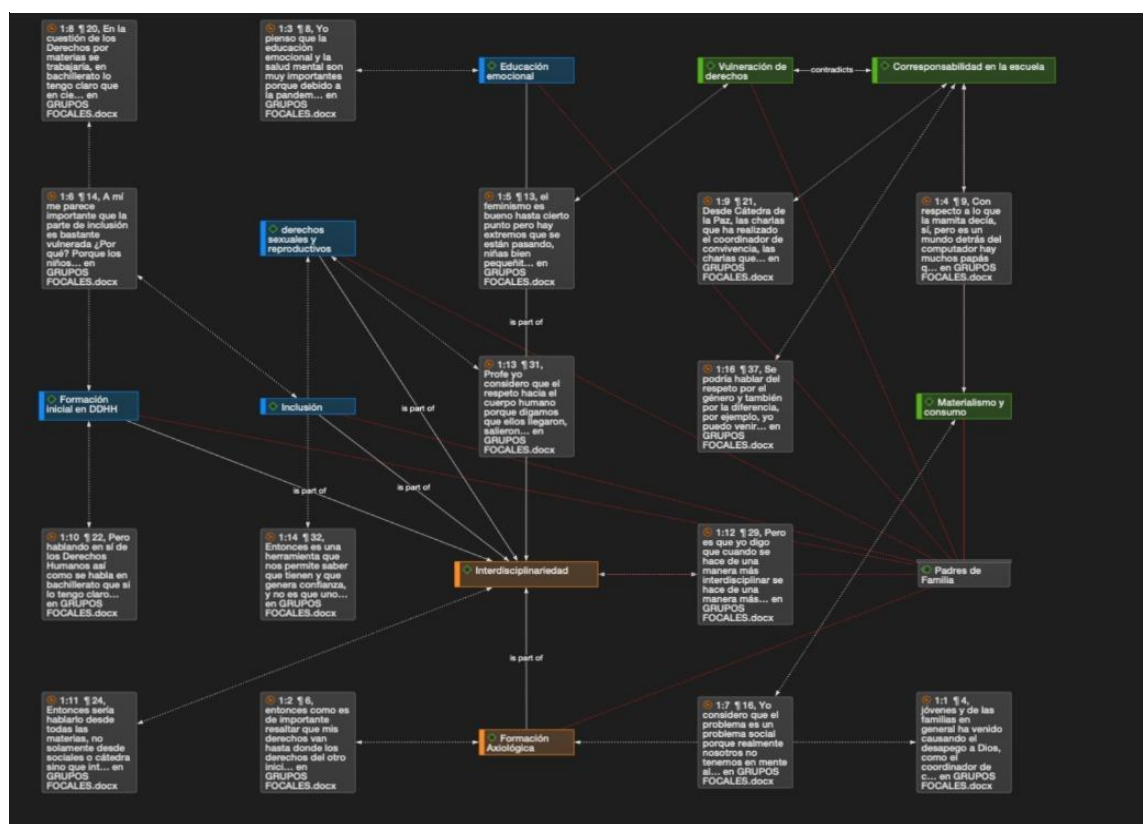
A continuación, se muestra una gráfica de barras y una red semántica en la que aparecen las categorías emergentes de los grupos focales:

Figura 6 Gráfica de Barras de Categorías Emergentes



Fuente: Elaboración propia

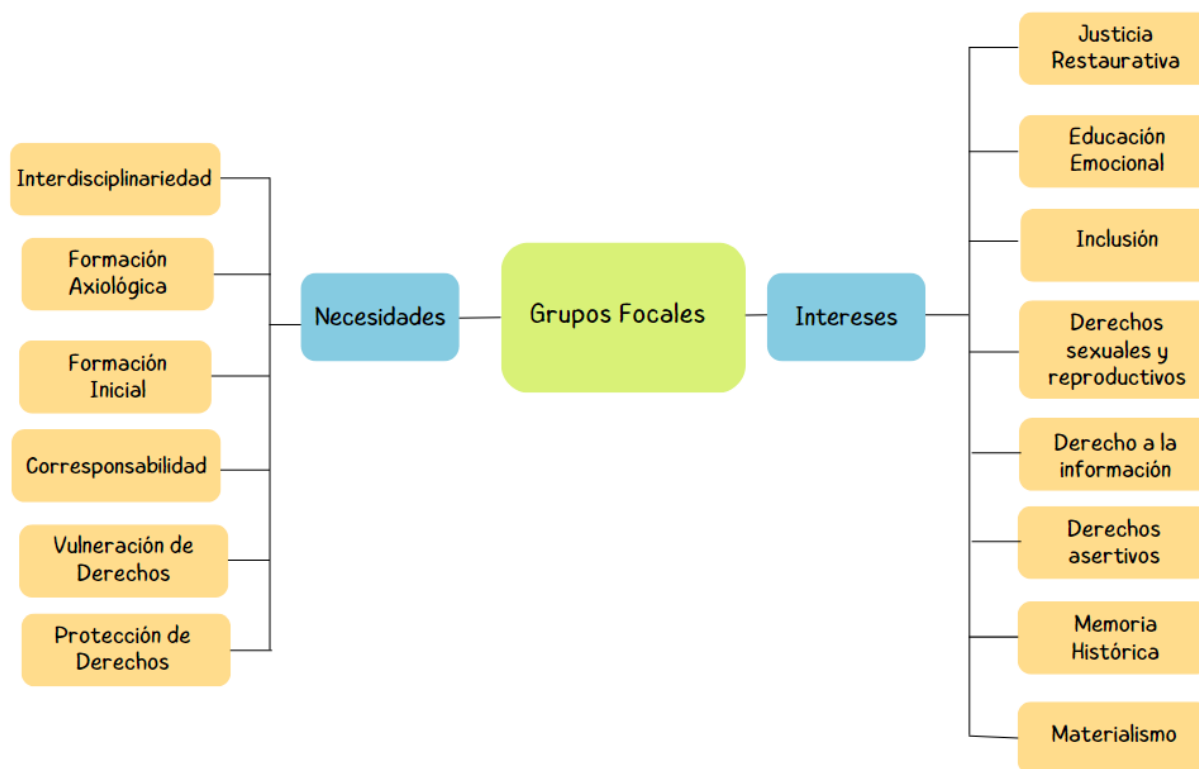
Figura 7 Red Semántica



Fuente: Elaboración propia

De este modo, se expone a continuación algunas de las categorías emergentes que hacen parte de las unidades de análisis de los grupos focales como necesidades e intereses, entendiendo las primeras como elementos que se deben incorporar en la propuesta debido a su carencia en las diversas propuestas de formación en derechos y los intereses como los componentes que les gustaría incluir y que generan un beneficio. Por esta razón, se considera esencial que la propuesta tenga presente los siguientes aspectos:

Figura 8 Esquema de intereses y necesidades



Fuente: Elaboración propia

A continuación, se presentan cada una de las categorías acompañadas de las expresiones literales de los participantes dentro del ejercicio de los grupos focales.

Interdisciplinariedad

En la anterior figura es posible observar que uno de los aspectos que se mencionaron de manera reiterativa es la interdisciplinariedad, considerándola como un elemento central para la construcción de la propuesta al comprender que la EDH no solamente le compete a unas áreas particulares sino que debido a su carácter social implica ser abordada desde las diferentes asignaturas, garantizando así su formación integral, esto reflejándose en una intervención de los

padres de familia cuando afirman que “entonces sería hablarlo desde todas las materias, no solamente desde sociales o cátedra sino que integralmente se pueda hablar de los derechos en todas las asignaturas.” (Participante 9, Grupos Focales Padres de Familia, 2022), así mismo en el Consejo Estudiantil se señala que “debería ser un tema que no sólo se vea en cátedra o dirección de curso, sino que se abordará en todas las asignaturas.” (Estudiante 5, Grupo Focal Consejo Estudiantil, 2022).

En este orden de ideas, desde la percepción de los docentes dinamizadores de área se expresa la necesidad de “involucrar el conocimiento, aplicación y evaluación de los distintos tipos de derechos en todas las áreas impartidas puesto que, la formación ciudadana no es tarea fundamental de una asignatura específica.” (Docente 4, Grupo Focal Consejo Académico, 2022). Es así que se considera que la interdisciplinariedad tiene un potencial en los procesos educativos porque “mejora habilidades para integrar contextos distintos, constituyendo una vía que posibilita perfeccionar el proceso de enseñanza aprendizaje.” (Docente 2, Grupo Focal Consejo Académico, 2022). Sin embargo, es de anotar que dicho proceso de enseñanza - aprendizaje tiene un horizonte el cual es formar ciudadanos que respeten y promuevan la defensa de los DDHH en los diferentes escenarios en los cuales inciden, por ende, “los aportes de las diferentes disciplinas deben generar los conocimientos necesarios a favor del objetivo común” (Docente 2, Grupo Focal Consejo Académico, 2022), reconociendo que la educación en este ámbito debe propiciar tanto el desarrollo personal como social.

De manera adicional, se expresa la necesidad de dinamizar más este tipo de formación, promoviendo diferentes estrategias didácticas que motiven e involucren de una manera más activa a los estudiantes en dichos procesos, porque “cuando se hace de una manera más

interdisciplinar se hace de una manera más activa. (...) los chicos si necesitan de algo más dinámico, que los motive.” (Participante 7, Grupos Focales Padres de Familia, 2022).

Formación Axiológica

Para los padres de familia fue notoria la preocupación acerca de la formación axiológica o más conocida como la formación en valores de sus hijos e hijas teniendo en cuenta las dinámicas actuales, al afirmar que “hay muchas cosas que hemos dejado atrás, no sé cómo en ese respeto a las personas, como el amor hacia el ser humano, el respeto hacia nosotros mismos, lo que ha causado muchas problemáticas” (Participante 1, Grupos Focales Padres de Familia, 2022).

Articulado a ello, es posible afirmar que para ellos el diálogo existente entre valores y derechos es de suma importancia al comprender la importancia de hacer énfasis en asumir que “mis derechos van hasta donde los derechos del otro inician y que hay que tener en cuenta, como cuando transgredo al otro estoy actuando mal, porque definitivamente ese tema de valores empezará realmente a trabajar sobre los derechos del otro.” (Participante 2, Grupos Focales Padres de Familia, 2022).

Lo anterior denota el interés por fortalecer más este diálogo, puesto que en muchas ocasiones se limita su abordaje a un asunto legal y se deja de lado su relación con la formación en valores, en este sentido, se afirma que “es pertinente y necesaria ya que, una formación desde los derechos y valores puede eventualmente cambiar prácticas cotidianas en la sociedad que han sido difíciles de transformar.” (Docente 4, Grupo Focal Consejo Académico, 2022), esta última afirmación reafirma el carácter y el potencial transformador de la educación al involucrar en la

formación en DDHH una formación axiológica que permita una incidencia y una participación adecuada ante las múltiples situaciones o problemáticas sociales.

Educación Emocional

El proceso de identificación, expresión y gestión de las emociones se ha convertido para los diferentes integrantes de la comunidad educativa en una necesidad urgente que requiere de un manejo oportuno desde diferentes ámbitos como el educativo, sin dejar de lado que el contexto familiar aquí juega un papel fundamental en estos procesos. Cabe añadir que en los hallazgos se evidencia una preocupación en este aspecto porque se reconoce que si no hay un manejo adecuado de las emociones esto interfiere directamente en casos relacionados con vulneración de derechos humanos, lo cual se evidencia en la siguiente expresión “yo veo que falta es una clase de salud mental y educación emocional porque ellos tienen que primero aprender a manejar y controlar sus emociones y eso va muy ligado a los derechos humanos porque de ahí ellos van aprenden a respetar todo lo que se encuentra a su alrededor.” (Participante 3, Grupos Focales Padres de Familia, 2022)

Es así que incluir elementos relacionados con la educación emocional podría considerarse como un aspecto que ayudaría a la prevención de situaciones relacionadas con la vulneración de derechos, aunado a esto se afirma que “es necesario tener en cuenta la salud mental, este es un aspecto central de acuerdo a lo que se ha visto actualmente, especialmente en jóvenes, entonces considero que esta propuesta podría ayudar a prevenir situaciones graves.” (Estudiante 7, Grupo Focal Consejo Estudiantil, 2022)

Otro aspecto que se enuncia se relaciona con la necesidad de vivenciar y practicar “La empatía ante situaciones que viven las personas en diferentes contextos, para sensibilizarnos y

actuar oportunamente.” (Estudiante 7, Grupo Focal Consejo Estudiantil, 2022), la anterior expresión devela la necesidad de potenciar y fortalecer competencias socioemocionales que permitan el adecuado relacionamiento a partir de la identificación, comprensión y valoración de los sentimientos y emociones de los demás.

Corresponsabilidad en la escuela

Uno de los hallazgos centrales es el reconocer que la escuela no es solamente la infraestructura de una institución educativa, sino que al contrario, se puede concebir como una construcción social en la que intervienen diferentes actores que hacen parte de la sociedad, en este sentido, todos tienen un papel fundamental en su quehacer educativo. Sin embargo, no está de más mencionar que debido a una malinterpretación de su función se han evidenciado problemas que se podrían manejar adecuadamente desde un profundo sentido de corresponsabilidad, lo anterior se sustenta a través de la siguiente ejemplificación que se expone en la siguiente expresión:

Pues dejar que sea todo del colegio es bastante difícil...ellos en pandemia estaban en la casa en la comodidad total, llegaron acá y fue como otra vez abran esas puertas y todos contra todos entonces en la casa no me molestaban ni me decían nada y ahí comenzamos con la intolerancia, con la agresividad, con la famosa ansiedad, entonces todo eso ha sido como un proceso brusco que nos tocó empezar desde cero. (Participante 4, Grupos Focales Padres de Familia, 2022)

También en el proceso de “hacer” o “construir” escuela se considera indispensable asumir un papel activo en la consolidación de propuestas que permitan fortalecer tanto los aprendizajes como las mismas relaciones existente entre escuela-comunidad que a través del

tiempo se han desdibujado por la no comprensión de sus roles. En este sentido, se expone que los conocimientos se pueden fortalecer

Desde Cátedra de la Paz, las charlas que ha realizado el coordinador de convivencia, las charlas que realizan desde consejo porque es un trabajo conjunto, las escuelas de padres, pero desafortunadamente vuelve y juega son muy pocos los papás que participan, entonces uno cómo va a reforzar esas materias si hay unos que se interesan y otros no. (Participante 4, Grupos Focales Padres de Familia, 2022)

Aunado a lo anterior, se expresa que como familia “se podría hablar del respeto por el género y también por la diferencia, por ejemplo, yo puedo venir de una familia que puede ser clasista, puede ser racista, pero si hay que enseñarles a los chicos no atacar, no alejar, a respetar (Participante 7, Grupos Focales Padres de Familia, 2022)

Vulneración de derechos

De manera general es posible encontrar diversas afirmaciones que explícitamente señalan situaciones que transgreden los derechos, esto se percibe como necesidad en el sentido en que es esencial reconocer que hay una crisis en materia de derechos para así plantear alternativas que permitan su ejercicio pleno. En este sentido, los principales aportes que se podrían tener en cuenta en la consolidación y construcción de la propuesta son:

- * El feminismo es bueno hasta cierto punto, pero hay extremos que se están pasando, niñas bien pequeñas, bien chiquiticas, que ya están presentando esa agresividad hacia el hombre y eso para mí es grave que una niña quiera manifestarse con violencia o quiera darse a entender o mostrarse agrediendo a un niño, porque eso ha sucedido en otros cursos. (Participante 5, Grupos Focales Padres de Familia, 2022)

- * El machismo es una expresión que se logra ver en todos los contextos y que vulnera los derechos fundamentales. (Estudiante 1, Grupo Focal Consejo Estudiantil, 2022)
- * A nivel nacional e internacional se ve mucho el ataque a la libre expresión, en la política y medios de comunicación se ven comentarios amarillistas que sólo buscan vulnerar la dignidad de una comunidad o de una persona para ganar poder social. (Estudiante 4, Grupo Focal Consejo Estudiantil, 2022)
- * Yo creo que se vulnera la libre expresión ya que en la institución no se permiten cosas como pintarse el cabello o las uñas ya que en mi opinión es esencial para la formación personal de cada uno de los estudiantes (Estudiante 6, Grupo Focal Consejo Estudiantil, 2022)
- * La confusión entre autoridad y autoritarismo, pues esto desencadena muchos problemas en los espacios que integramos. (Estudiante 9, Grupo Focal Consejo Estudiantil, 2022)
- * Los prejuicios y los estereotipos han hecho que se vulneren los derechos, por ejemplo, comentarios como: “Llora como niña”, “el fútbol es para niños”, “los niños son más fuertes”, “no jueguen con él o ella” (Docente 1, Grupo Focal Consejo Académico, 2022)

Inclusión

Frente a esta categoría emergente se destaca la necesidad y el interés por reconocer y valorar las diferencias, asumiendo que esta práctica es esencial en la construcción de mejores oportunidades para vivir, en este caso, la formación ciudadana adquiere una función vital en dichos procesos de reconocimiento de las diversas identidades y subjetividades con las cuales se está en constante interacción en la cotidianidad. Sin embargo, se ha insistido en su promoción en

el ámbito escolar precisamente porque la discriminación y las dinámicas de exclusión se han posicionado en este escenario, como se afirma a continuación

A mí me parece importante que la parte de inclusión es bastante vulnerada ¿Por qué? Porque los niños no están acostumbrados o nosotros a convivir con una persona que tenga una diferencia ya sea intelectual, física, motora, y creo que, hasta exclusión, exclusión que sigue existiendo aún por el tema de piel, entonces a mí me parece que esta parte de derechos humanos aún se sigue violando, aún falta más aprendizajes en cuanto a la convivencia (Participante 6, Grupos Focales Padres de Familia, 2022)

En este sentido, se concibe como necesidad la importancia de asumir la reflexión sobre la inclusión “porque es necesario aceptar la diferencia y esto requiere formación para todos los que integramos la institución.” (Estudiante 5), una formación que busca superar todos los tipos de expresiones de xenofobia y discriminación hacia la orientación sexual y de género (Docente 4, Grupo Focal Consejo Académico, 2022).

Materialismo y consumo

La siguiente frase expuesta por un docente es la apertura a la reflexión sobre uno de los intereses que se busca lograr a través de la construcción y posterior implementación o ejecución de la propuesta y es precisamente que “Estamos en una sociedad de consumo que obliga a repensar las relaciones humanas.” (Docente 1 , Focal Consejo Académico, 2022)

Es decir, que es necesario replantear la forma en la que los seres humanos se están relacionando cotidianamente, puesto que muchas de las relaciones se están dejando permear por prácticas supremamente materialistas y consumistas, abandonando la idea de lo humano,

cuestión que ha permitido su cosificación, es así que es considerado un problema que requiere de su solución, como se enuncia a continuación

Es un problema social porque realmente nosotros no tenemos en mente al ser humano, creo que a nivel social es más importante la parte material, es decir, nosotros nos volvimos una sociedad de consumo donde lo importante no es trabajar para brindarle una calidad de vida a mi hijo sino para comprar el último televisor, el próximo iPhone, para tener lujos, para poder pasear, para tener un súper carro, para tener una súper casa y eso se evidencia cuando tu encuentras a alguien y le preguntas ¿Cómo te ha ido en la vida? Bien ¿Por qué? Porque tiene casa, carro, entonces tu vida gira al son de esa parte material (Participante 7, Grupos Focales Padres de Familia, 2022)

Formación Inicial en Derechos Humanos

En los tres grupos focales se concibe la necesidad de propiciar estos espacios de formación en los diferentes niveles educativos (ciclo inicial, básica y media), si bien, aunque se evidencia más en la sección de bachillerato que corresponde a la media como se expresa en el siguiente apartado

En la cuestión de los Derechos por materias se trabajaría, en bachillerato lo tengo claro que en ciencias políticas porque he ayudado a mis hijos a hacer tareas de eso, pero en primaria no se desde donde la pueden abordar, si desde sociales o cátedra de la paz. (Participante 9, Grupos Focales Padres de Familia, 2022)

En este sentido, se reconoce la importancia de iniciar esta formación desde ciclo inicial con el fin prevenir situaciones relacionadas con la vulneración de derechos, desde la reflexión

que se pueda generar a temprana edad, esto tiene sustento en que “en la actualidad se vulneran los derechos humanos constantemente, entonces es bueno que sepamos acerca de estos para hacerlos respetar y valer, porque todos por el simple hecho de ser humanos somos dignos de tenerlos.” (Estudiante 1, Grupo Focal Consejo Estudiantil, 2022) Desde esta perspectiva, se hace énfasis en la necesidad de comprender la función que se tiene como ciudadano con respecto a la defensa misma de la dignidad humana, en un contexto donde cobra más vigencia elementos relacionados con el materialismo que la misma perspectiva humanista, es así que se afirma que

En muchos casos no se tiene claro los derechos que cada persona tiene, por tanto, no se tiene la misma claridad cuando estos se vulneran, los derechos van a permitirle a los estudiantes reconocer la importancia de estos para la sociedad y tener una sana convivencia. (Docente 3, Grupo Focal Consejo Académico, 2022)

Derechos sexuales y reproductivos

El actual contexto demanda una formación asertiva acerca de la sexualidad y además de cómo se puede garantizar derechos fundamentales desde este tipo de educación, en este sentido, la urgencia de propiciar espacios que permitan reflexionar y llevar a la práctica el cuidado hacia el cuerpo propio y de los demás es porque se han evidenciado situaciones que atentan contra esta dimensión fundamental del ser humano. Por este motivo, se menciona que un elemento clave que se puede incluir en la propuesta es “el respeto hacia el cuerpo humano porque digamos que ellos llegaron, salieron de la pandemia, y están en una etapa donde ellos supuestamente quieren experimentar y mirar que es más allá de lo que significan varias palabras” (Participante 1, Grupos Focales Padres de Familia, 2022)

Asociado a lo anterior, se añade que

Entonces es una herramienta que nos permite saber que tienen y que genera confianza, y no es que uno sea de mente abierta porque obviamente hay cosas que lo escandalizan a uno y a la edad que ellas tienen la verdad son completamente diferentes precisamente por el internet, por las tecnologías. (Participante 3, Grupos Focales Padres de Familia, 2022)

En este sentido, se evidencia una necesidad de manera implícita al mencionar que el uso o el manejo inadecuado de diferentes recursos o dispositivos tecnológicos conlleva a situaciones en las que el derecho a la privacidad e intimidad se encuentren en riesgo.

Asertividad

Por otro lado, se expresa como necesidad e interés el construir una propuesta que fortalezca habilidades sociales como la asertividad, la cual consiste en comunicar y expresar sus ideas o puntos de vista de una manera adecuada. Ante esto, es posible señalar que contribuye a la expresión de sentimientos, emociones y pensamientos, como se manifiesta en la siguiente afirmación “yo creo que tenemos que enseñarles a los niños que el No es una respuesta” (Participante 4, Grupos Focales Padres de Familia, 2022). Lo anterior denota claramente la necesidad de incluir la reflexión sobre los derechos asertivos que en el marco de la autonomía e independencia buscan garantizar aquellas necesidades y aspiraciones frente a las exigencias de los demás sin generar un daño propio o ajeno, en otras palabras, se vería fortalecido el carácter como un elemento clave para el adecuado proceso de toma de decisiones.

Protección de los DDHH

Aunque es evidente la necesidad de proteger los DDHH en el marco en el cual se está situando la reflexión de vulneración, se expresa en cada uno de los grupos al enunciar que la propuesta “es muy importante ya que, con el conocimiento de los derechos, si alguno de estos se vulnera, se tendrá la conciencia y se podrá denunciar este hecho.” (Estudiante 6, Grupo Focal Consejo Estudiantil, 2022) Además “sirve para brindar apoyo a las personas para que exijan pleno respeto a los derechos humanos.” (Docente 2, Grupo Focal Consejo Académico, 2022). En este sentido, se puede asumir como hallazgo la necesidad de identificar los mecanismos, instrumentos y procesos que permitan garantizar, respetar y exigir los DDHH.

Derecho a la Información

No se puede ocultar que el acelerado proceso de globalización ha saturado a las personas de todo tipo de información, ante esto se hace un llamado a garantizar “el derecho a la información transparente pues se nos brinda información falsa de diferente tipo.” (Estudiante 7, Grupo Focal Consejo Estudiantil, 2022) y a tener un adecuado “Acceso y veracidad de la información, mecanismos de participación ciudadana apoyado en las TIC.” (Docente 3, Grupo Focal Consejo Académico, 2022). Las anteriores expresiones reflejan la necesidad de formar a una ciudadanía bien informada que haga uso de diferentes herramientas que le permitan identificar la veracidad de la información y así potenciar la toma de decisiones como un elemento clave en los ejercicios democráticos y por ende, de la defensa de los DDHH.

Justicia Restaurativa

Actualmente, la Justicia Escolar Restaurativa (JER) se ha posicionado a nivel nacional y local en la gestión de los procesos de convivencia al interior de las instituciones educativas, debido a la necesidad de transformar la forma en la que se tramitan los conflictos, porque “además de hacer que la persona que haya vulnerado algún derecho, asuma las consecuencias de sus actos, que también el colegio actúe de forma inmediata para que esto no vuelva a ocurrir con otro estudiante perteneciente a la institución educativa.” (Estudiante 2, Grupo Focal Consejo Estudiantil, 2022) En este sentido, se refleja la necesidad de la reparación y de la escuela en su gestión oportuna en la gestión de situaciones que afecten de manera directa los derechos fundamentales de los actores involucrados, lo cual requiere de “una disciplina interna” (Estudiante 4, Grupo Focal Consejo Estudiantil, 2022) que garantice un debido proceso para que “principalmente no se vulnere ningún derecho a ninguno de los estudiantes, así sea entre estudiantes o por parte de la institución a los estudiantes.” (Estudiante 2, Grupo Focal Consejo Estudiantil, 2022). En ese sentido del deber ser de la institución se considera de suma importancia que ella

Debería asumir frente a los temas de derechos humanos, el abordaje de las causas profundas de las posibles violaciones de derechos humanos, exigiendo pleno respeto a los mismos, aunado a establecer una estrategia de enseñanza y aprendizaje que nos enseñen a establecer un orden en nuestros métodos de enseñanza aprendizaje y encontrar soluciones a problemáticas diversas en el día a día, de tal forma que permita solucionar una complicación. Así mismo, fomentar su amplio desarrollo, brindándonos así garantías ante

la justicia, libertad de religión, de vivir en un ambiente sano, de forma igualitaria; y de vivir saludables. (Docente 2, Grupo Focal Consejo Académico, 2022)

Con relación a lo anterior, la escuela debe “propiciar espacios de escucha donde las opiniones de víctimas y victimarios se tengan en cuenta para así tomar las decisiones respectivas.” (Estudiante 7) convirtiéndose así en un espacio en el que las técnicas de mediación o de resolución de conflictos se anteponen a la violencia o a cualquier situación que actúen en detrimento de los DDHH.

Memoria Histórica

Concretamente frente a esta categoría se señala que la institución debe asumir el compromiso de “establecer espacios de cambio y análisis de nuestra historia para no volver a repetirla.” (Docente 1, Grupo Focal Consejo Académico, 2022). Por consiguiente, la memoria histórica contribuye a la formación ciudadana y a la consolidación de la escuela como territorio de paz donde convergen espacios de encuentro alrededor de la reflexión sobre el conflicto y sobre las posibilidades que como agentes de cambio se pueden proponer desde esta instancia.

4.2. Análisis de Resultados

A partir de la descripción de cada una de las unidades de análisis se puede realizar un ejercicio de articulación con los fundamentos teóricos de las categorías que sustentan la propuesta como lo son: EDH, Convivencia y Paz, respondiendo directamente al objetivo específico inicial que consiste en: Identificar el estado actual de la formación en Derechos Humanos en la Institución enfatizando en sus fortalezas y en aspectos por mejorar.

Aunado a esto, es posible afirmar que, en los grados iniciales como transición y primero, se evidencia la importancia de la Convivencia al adquirir un papel fundamental en la resignificación de los seres humanos como sujetos sociales que requieren fortalecer las relaciones que se establecen con los demás y con su entorno y así aprender a vivir juntos, ya lo mencionaba Ruz (2008) acerca de esta práctica cuando afirmaba que para

Transformar la escuela en una comunidad crítica y armoniosa, capaz de asumir los quiebres y los problemas de comunicación, a la vez como recursos y oportunidades, en el objetivo de construir una convivencia iluminada desde la diversidad y la mutua comprensión.

En grado segundo, se evidencia un esfuerzo por superar las dinámicas de agresión, lo que requiere incorporar la reflexión acerca de la importancia del seguimiento principios, valores y normas básicas de convivencia, desde la pedagogía de los derechos humanos de esta práctica “es aquella que combina dos racionalidades complementarias: la racionalidad de la acción regulada por normas y la racionalidad de la acción comunicativa” (Magendzo, 2008) y que articulado a ello según Arango (2019) se convierte en “el resultante de las estrategias de vida en común y de realización de las necesidades adoptadas en momentos y contextos determinados.”

Al coincidir en la necesidad de formar en resolución de conflictos en grado tercero se percibe que puede haber un diálogo con la cultura de paz y convivencia, porque se ha convertido en un elemento que puede responder directa y adecuadamente ante los conflictos que se presentan en la cotidianidad sin hacer uso de la violencia, pues esta última obedece, de acuerdo a lo postulado por Careita y Barbeito (2005) a “la incapacidad de resolver pacíficamente los conflictos, la búsqueda de dominio y poder, el principio de competitividad, la ignorancia cultural y la exclusión”

En grado cuarto al abordar el acoso escolar como tema central de la reflexión pedagógica en la asignatura, se puede afirmar que busca partir de la sensibilización sobre prácticas que irrumpen en el escenario educativo para generar alternativas de solución y así mitigar los efectos que esta ha generado en la plena garantía de los derechos fundamentales, de ahí que se relacione con la categoría de EDH. Con respecto al acoso escolar se puede situar esta práctica en el tipo de violencia directa expuesto por Galtung (1969) al reconocer que allí se manifiestan prácticas de agresión física, verbal y psicológica. Ante esto, Shor (1992) afirma que “el sentido último de la EDH es la formación de un “sujeto de derecho” que podemos adscribir a la “educación para el empoderamiento” para el cambio personal y social.” lo cual es de vital importancia para la transformación de estas acciones que vulneran de manera notable los derechos de las personas.

Al asumir la reflexión sobre el escalamiento y desescalamiento de conflictos, en grado quinto, como parte fundamental del proceso de resolución de conflictos cobra importancia la y sentido la convivencia al concebirlos como ciudadanos con la responsabilidad de afrontar de manera asertiva cada uno de ellos, por este motivo Fernández (2017) propone que "si se educa no sólo para la competencia académica, sino también para la ciudadanía responsable, hay que

considerar la cuestión de la resolución de los conflictos como un eje fundamental de la educación en valores que incluye los objetivos de todas las líneas transversales y que abre la escuela a los problemas reales y acuciantes de nuestro tiempo." Lo anterior devela que estas reflexiones responden directamente a situaciones propias del contexto encontrando allí una verdadera aplicabilidad y sentido de lo aprendido.

A pesar de estos esfuerzos es de gran relevancia enunciar que tanto en educación inicial como en educación básica primaria no se evidencia en el marco de derechos una aproximación a los derechos fundamentales de los niños y niñas, lo cual se constituye en un elemento importante para la construcción de la propuesta especialmente en estos niveles de formación.

Con respecto al uso inadecuado de las TIC y los riesgos que esto genera y que se plantea como tema central de grado sexto, se puede afirmar que esta práctica corresponde al tipo de violencia directa (visible) y violencia cultural (invisible) que tipifica el autor Galtung (1969), lo que responde a la categoría de Paz y de EDH porque al verse en riesgo el ser humano, se hace urgente promover una formación particular de educación en valores (Jares 1999) y a su vez jurídica y transformadora como lo expone Beltrán (s.f), pues si bien es un hecho que ha expuesto a niños, niñas y jóvenes a situaciones de riesgo ante un posible grado de desconocimiento de lo que se puede hacer ante ello en materia de derechos humanos para su debida protección.

La propuesta institucional para grado séptimo logra ser más vinculante con la perspectiva de formación de EDH al intentar aproximar a los estudiantes a las generalidades de los derechos humanos, Sin embargo, se reduce a un sólo período académico que está compuesto por dos meses, ante esta situación Jares (1999) expone que la EDH debería ser "un proceso educativo

continuo y permanente, asentado en el concepto amplio y procesual de derechos humanos, y en la perspectiva positiva del conflicto".

En grado octavo se evidencia un aspecto innovador el cual es involucrar la reflexión de la memoria histórica, el perdón y la reconciliación al aula, aunque la propuesta del MEN apunta a la problematización sobre la presión social y la construcción de identidad, para la propuesta de formación es central continuar enriqueciendo el debate con respecto a cómo la EDH desde la perspectiva del conflicto y la construcción de memoria histórica contribuye a la consolidación de una cultura de paz, asumiendo a esta última como "Un componente esencial para el ser humano, por medio de ella es posible lograr un desarrollo que reúna las experiencias del pasado y las conjugue con las acciones presentes." (Cornelio, 2019).

Por otro lado, en grado noveno de acuerdo a la propuesta curricular se enfatiza en la identificación de discursos que legitiman la violencia, especialmente lo que Galtung (1969) señala como violencia cultural, porque el lenguaje se convierte el medio central para los procesos de reproducción de sus dinámicas, de ahí que el discurso se constituya en una herramienta funcional para legitimar prácticas violentas que han buscado imponerse a través del tiempo. Además, con respecto a la problematización de los estereotipos, prejuicios y discriminación, Magendzo (Citado en Rodino, 2013) expone que la EDH

Es una posibilidad eficaz para sobreponerse a un pathos cultural marcado por la legitimación de la discriminación, desigualdad, violencia sistemática, entre otras muchas limitaciones que han imposibilitado inculcar una ética del reconocimiento del otro como legítimo, del otro como sujeto de derecho.

Sin embargo, en esta reflexión falta ahondar un poco más en los derechos que en este último tema se plantea, por esta razón, podría ser un elemento a considerar en el diseño de la propuesta para brindar mayor fundamentación.

El liderazgo y la manera en que los conflictos inciden en la crisis de derechos humanos son elementos innovadores que han permitido en grado décimo alimentar la formación en derechos humanos en la escuela, sin embargo, se evidencia que falta mayor énfasis en el reconocimiento de instancias tanto a nivel nacional como internacional que permitan profundizar en su enfoque jurídico (Beltrán, s.f.).

En grado once y su apuesta por propiciar espacios de sensibilización, análisis y de reconocimiento de las diferentes experiencias de paz se constituyen en un aspecto esencial para la movilización de discursos y prácticas hacia la transformación social, que en palabras de Espinel (2009) la EDH asume un rol fundamental en este ejercicio porque “alimenta la esperanza necesaria para emprender el camino hacia el cambio social y la construcción de una cultura en donde los derechos humanos sean el soporte de las relaciones sociales. La educación es una acción cultural emancipadora.” Por ello, irrumpe en la escuela como una práctica que aborda una comprensión holística de la realidad y “toma distancia de la práctica educativa común atrapada en el pensamiento fragmentado y reduccionista” (Reardon, como se citó en Carranza, 2016). Sin embargo, no está de más mencionar que para generar este cambio se requiere de la actualización permanente con respecto a las reflexiones que se proponen y a su vez necesita de una mayor articulación en materia de derechos desde la perspectiva de los derechos de los pueblos, en el que se destaca el derecho a la paz.

Con respecto a los grupos focales es necesario reconocer que hay categorías emergentes que no se desarrollan en el marco teórico, por este motivo, se intentará conceptualizar cada una de ellas porque serán elementos constitutivos de la propuesta. En este sentido, es importante tener en cuenta que, al ser enunciados por los diferentes integrantes de la comunidad educativa, adquieren una gran relevancia en la medida en que parten de la realidad escolar para exponer sus intereses y necesidades, respondiendo así al segundo objetivo específico planteado.

Cabe señalar que toda la propuesta tendrá un carácter interdisciplinar pues es evidente que más allá de ser una opción se convierte en una necesidad ante la recurrente limitación de la construcción de conocimiento y su fragmentación, es decir, que la interdisciplinariedad en los procesos de formación de DDHH apuntan a que “la construcción del conocimiento debe darse mediante la mutua cooperación y retroalimentación de los diversos saberes, evitando caer en reduccionismos que se han mostrado infértiles a la hora de explicar fenómenos sumamente complejos desde una sola disciplina.” (López, 2012).

En efecto, lo anterior supone que el conocimiento es un proceso inacabado que busca enriquecerse desde diferentes posturas epistemológicas, de ahí que la propuesta adquiera este sentido porque la formación en DDHH debe considerarse desde una perspectiva más holística e integral que no puede reducirse a un sólo saber. De este modo, es conveniente señalar que la interdisciplinariedad también implica articular los aprendizajes construidos con las diferentes vivencias, experiencias y realidades de los actores educativos.

Por otro lado, la formación inicial en DDHH se evidencia como preocupación puesto que se cuestiona la manera en que se priorizan dichos saberes para grados superiores, esto denota la necesidad de propiciar esta formación desde ciclo inicial, lo cual es de suma importancia

teniendo en cuenta que los niños y niñas requieren de conocer cuáles son sus derechos y cómo defenderlos ante posibles casos de vulneración, de esta forma la propuesta adquiere un carácter preventivo y de total garantía del derecho a la educación como se estableció en la Declaración de los DDHH (ONU, 1948).

En cuanto a las categorías de vulneración y de protección de los DDHH es vital reconocer que en la sociedad existen situaciones en las que se transgrede al ser en su condición humana, es decir, su dignidad. Ante esto, es primordial considerar que una propuesta de formación en DDHH debe partir de un análisis de contexto, de las situaciones que allí se manifiestan, y que en materia de derechos podrían estar afectando el desarrollo del ser humano, un ejemplo de ello principalmente es lo enunciado en la categoría de materialismo y consumo con respecto a la cosificación de éste, perdiendo por completo el sentido humanista.

Sin embargo, más allá de esto debe reconocerse que existen medios que permiten defenderlos, no obstante, su defensa radica en comprender ¿Qué medios o herramientas existen y se pueden disponer para proteger los derechos? ¿Cómo se podría hacer uso de ellos? Es decir, que no basta sólo el conocimiento normativo, sino que es importante hallar un verdadero sentido a partir de su aplicabilidad, como lo señala Magendzo (s.f.) a continuación

Si bien tanto el conocimiento técnico como el práctico son importantes para la educación en derechos humanos, lo son en la medida que trascienden y se ubican en una postura emancipadora-crítica. Dicho de otra manera, nadie podría dejar de reconocer que la educación en derechos humanos debe proporcionar los conocimientos normativos y dar a entender el entramado y los contextos en que éstos se han generado, para así actuar en concordancia.

Se concibe como un elemento novedoso la reflexión acerca de la Justicia Restaurativa como una estrategia que podría contribuir a los procesos de resolución de conflictos en la escuela como una forma de mitigar los efectos que tienen éstos en el ejercicio pleno de los derechos. En este sentido, se busca “posicionar la paz como derecho y la restauración como fundamento de la reconciliación desde la escuela.” (Programa Integral de Educación Socioemocional, Ciudadana y Escuelas como Territorios de Paz, 2021) Para su logro, es indispensable señalar que la educación socioemocional adquiere un papel central en la propuesta porque fortalecerá competencias que permitirán la gestión asertiva de los conflictos a través de prácticas que permitirán identificar, reconocer, manejar adecuadamente las emociones en un determinado contexto buscando siempre el bienestar y el buen desarrollo de las relaciones sociales, en este orden de ideas, Bisquerra (2003) expone que “La educación emocional es una innovación educativa que se justifica en las necesidades sociales”.

Ante la categoría de corresponsabilidad se puede afirmar que la propuesta busca propiciar escenarios en los que exista un diálogo permanente entre escuela, familia y comunidad para construir, según Redding (como se citó en Jiménez y Pérez, 2021), “una escuela para todos y de todos, donde se refuercen valores comunes a través de la confianza en la familia y en la educación, donde predomine la responsabilidad compartida, colaboración y cooperación, respetando el derecho de todos”

La formación axiológica tendrá en la propuesta un papel central al considerar que los valores se constituyen en el fundamento mismo de los DDHH, puesto que son “los que brotan de la dignidad de la persona o del conjunto de sus prerrogativas tal como éstas son estimadas y salvaguardadas en las sociedades” (Barba, 1997). Es así que en cada apartado de la propuesta se

clarificará específicamente qué tipo de valores se profundizará con el desarrollo de los temas sugeridos en el marco de los DDHH.

Lo anterior merece especial atención puesto que ante la contradicción latente entre exclusión / inclusión, es fundamental aunar esfuerzos por la materialización de la equidad como valor social y democrático al potenciar la participación de todos en los diferentes escenarios que se integran, favoreciendo así tanto el desarrollo personal y social, por esta razón, “es necesario configurar y reconfigurar la visión de los actores sociales para hacer asequible el reconocimiento e impulso de la diferencia y, por ende, reducir la vulnerabilidad social que produce la exclusión.” (Olvera, 2018)

Por otro lado, un tema que requiere ser abordado debido a las exigencias del contexto es el derecho a la información lo cual implica asumirlo desde la perspectiva del Instituto Interamericano de Derechos Humanos (IIDH, s.f.), como un “derecho humano, componente clave del derecho a la libertad de pensamiento y expresión.” además de reconocer que a partir de su buen uso se puede divulgar información que podría incidir en el ejercicio pleno de los derechos y de la formación de una ciudadanía más activa y participativa en asuntos decisivos y comunes.

Asimismo, emerge el interés por reflexionar sobre los derechos sexuales y reproductivos, entendiendo que “Educar para la sexualidad es precisamente brindar herramientas conceptuales, actitudinales, comunicativas y valorativas que permitan a los adolescentes tomar decisiones con relación a su sexualidad” (Palacios, 2008), por consiguiente, no es ajeno pensar este tipo de formación fuera de los derechos fundamentales porque lo que se busca es garantizar y promover principios como el respeto hacia la dignidad humana, la libertad y la igualdad, evitando así

situaciones que se puedan presentar en el marco de la discriminación, la desigualdad y la violencia de género.

También es necesario promover la reflexión de los derechos asertivos teniendo en cuenta que como habilidad social corresponde a “la capacidad para defender tus derechos de forma no agresiva, sin violar los derechos de los demás.” (Soler, 2014). Conviene subrayar que se puede incluir en la propuesta articulando la reflexión sobre la libertad, la toma de decisiones y el carácter.

Finalmente, la memoria histórica responde directamente a los procesos de construcción de paz desde la escuela, por ende, es un elemento que se podría abordar desde este escenario como una forma de garantizar los derechos de tercera generación donde la paz tiene cabida, aunque la memoria histórica no esté formalizada en el currículo, es fundamental porque

Propicia el desarrollo de una serie de habilidades cognitivas e intersubjetivas que nos permiten comprender de una manera significativa, entre otros temas, el conflicto social y político por el cual han atravesado los colombianos. (Jiménez, Infante y Cortés, 2012)

De ahí, que más allá de generar espacios de reflexión acerca de situaciones de la realidad colombiana es fundamental reconocer el poder transformador de quienes hacen parte de la escuela, pues si bien, es allí donde se pueden proponer soluciones o alternativas que puedan aportar a la solución del conflicto, haciendo así de la escuela un territorio de paz.

Como resultado de este proceso se busca dar continuidad al tercer objetivo específico que busca diseñar una propuesta a manera de cartilla en la que se sugieren algunas actividades de acuerdo a los temas enunciados con anterioridad que emergieron de los grupos focales realizados como lo son: justicia restaurativa, educación emocional, inclusión, derecho a la información,

derechos sexuales y reproductivos, derechos asertivos, materialismo y memoria histórica. En concreto, serían dos cartillas que trabajen estas temáticas tanto para la sección de primaria como de bachillerato, cabe señalar que, aunque los temas son iguales su abordaje será distinto de acuerdo a las edades, como se visualiza a continuación (en caso de no observarse remitirse al [Anexo 7: Enlaces de la propuesta](#))



Código QR Propuesta EDH Primaria



Código QR Propuesta EDH Bachillerato

Teniendo en cuenta los resultados y el análisis es posible afirmar que la propuesta suele ser novedosa porque busca incorporar elementos que emergen de las necesidades de la comunidad en el contexto educativo en el que se sitúan como se muestra en el anexo 6 ([Anexo 6: Matriz de Doble Entrada Diligenciada](#)). De este modo, se puede afirmar que podría complementar de manera fructífera las propuestas que hasta el momento han surgido para

contribuir a la formación en derechos desde una perspectiva crítica y desde un lugar de enunciación específico, pues en muchas ocasiones son apuestas que no responden a las realidades propias sino que generalizan una sola realidad y por ende, el impacto no es significativo. De ahí que cada uno de los aportes se constituyan en elemento que dan vida a la propuesta para así contribuir a esos propósitos que como sociedad se anhelan en materia de paz y de respeto a la dignidad humana.

4.3. Conclusiones

De acuerdo a los objetivos propuestos para la investigación, su desarrollo y los resultados obtenidos se puede concluir que la Institución hace un esfuerzo por propiciar espacios en los que la reflexión y el pensamiento crítico acerca de los derechos es considerado de gran importancia en los procesos de formación integral, lo cual se reconoce como una fortaleza, además que se incorpora al plan de estudios desde cátedra de la paz como asignatura obligatoria, que, aunque es un requisito aún muchas instituciones lo plantean de manera distinta. De este modo, se plantean algunos elementos a tener en cuenta para mejorar su proceso como lo es el tiempo, la actualización de algunos temas, el reconocimiento y apropiación de enfoques que hacen de la EDH una práctica compleja y la profundidad de algunas temáticas.

Por otro lado, los grupos focales arrojaron resultados que permitieron evidenciar algunas percepciones, sentires, vivencias, preocupaciones e intereses acerca de la formación en DDHH puesto que a través de sus narrativas expresaban que la EDH se constituía en un elemento esencial para mitigar el impacto de diferentes problemáticas que ocurren con frecuencia en la sociedad y que se han naturalizado y reproducido al interior de las instituciones educativas.

En este orden de ideas, las categorías emergentes de los grupos focales fueron claves para el diseño de la propuesta porque precisamente está integrada por temas que son necesarios e importantes para la comunidad educativa como lo son la reflexión acerca de la justicia restaurativa, la educación emocional, la inclusión, el derecho a la información, los derechos sexuales y reproductivos, los derechos asertivos, la memoria histórica y la equidad.

Por último, en el proceso de investigación fue de vital importancia reconocer que las propuestas de formación en DDHH requieren de un proceso sistemático, organizado y

disciplinado para la consecución de los objetivos propuestos. También son ejercicios que permiten trascender de lo teórico a lo práctico posicionando así las necesidades e intereses de quienes hacen parte de la escuela, quienes a través de sus intervenciones muestran una realidad que quieren transformar y que a través de su participación permitieron la consolidación de la propuesta.

4.4. Recomendaciones

Reconociendo que la propuesta investigativa contiene elementos que aportan al escenario educativo y social desde una perspectiva crítica y transformadora, se plantean algunas sugerencias que buscan promover y garantizar su aplicabilidad con un manejo asertivo e idóneo que permitirá ampliar el debate, la reflexión y las propuestas en materia de DDHH.

En primera instancia, se considera necesario continuar investigando acerca de la EDH porque ante las múltiples problemáticas que acontecen en el escenario social y que se reflejan en el contexto escolar propende por la búsqueda de soluciones a ellas.

Por otro lado, se recomienda que la Institución en el marco del proceso de formación integral implemente la propuesta y de acuerdo a ello, se evalúe en la práctica la pertinencia de la misma. Por esta razón, es fundamental involucrar a la comunidad educativa en general en el desarrollo de las actividades propuestas y de este modo, validar su ejecución e importancia a través de ejercicios de observación y sistematización de experiencias.

Por último, se sugiere a la Universidad Sergio Arboleda y a la Escuela de Educación continuar promoviendo la reflexión y la innovación a través de prácticas investigativas que buscan asumir la justicia, la libertad, el empoderamiento, la paz y la defensa de la dignidad humana, como principios esenciales de la práctica pedagógica, y por ende, reafirmar la función de la educación de aportar a la formación de una ciudadanía más comprometida con su contexto.

Referencias

Aguilar, N. y Velásquez, A. M. (2018). Educación para la ciudadanía mundial en Colombia: Oportunidades y desafíos. *Revista mexicana de investigación educativa*, 23(78), 937-961.

[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S140566662018000300937
&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S140566662018000300937&lng=es&tlng=es)

Alvarado, L. y García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico. *Sapiens Revista universitaria de investigación*, 2, 182 – 202.

Álvarez, J.L., Camacho, S., Maldonado, G., Átala, C., Olguín, A. y Pérez, M. La Investigación Cualitativa.

Añaños, F.T., Rivera, M., y Amaro, A. (2020). Fundamentos de la Cultura de Paz y Educación para la Paz como vía de Inclusión Social. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 22 (35), 13-34.

<https://doi.org/10.19053/01227238.11916>

Aponte, E. C. y Huérfano, A. M. (2016). *Mediaciones pedagógicas que favorecen la convivencia y transformación de la cultura escolar*. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Javeriana]

<https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/20424>

Arango, C. (2019). *Los desarrollos conceptuales sobre la convivencia*. En Hleap, J. (2019) *El conocimiento social en convivencia desde los escenarios de la Educación Popular*.

Arias, J, Villasís, M.A, Miranda, M.G. (2016). El protocolo de investigación III: La población de estudio. *Revista alergia* 63 (2), 201 – 206.

Arrazola-Carballo, J. (2016). *La Educación en Derechos Humanos como elemento de cohesión social: estudio de un caso*. [Tesis doctoral, Universitat de Barcelona]

http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/106734/1/JAC_TESIS.pdf

Arquidiócesis de Bogotá (2019) *Proyecto Educativo SEAB*. Fundación Universitaria Monserrate.

Barajas, L. E. F. y Sepúlveda, J. D. L. (2018). *Propuesta didáctica para la implementación de una cultura de derechos humanos en los estudiantes de grado sexto de las instituciones educativas distritales Villas del Progreso y Tenerife Granada Sur*. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Javeriana]

<https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/35025?locale-attribute=es>

Barba, J. (1997). *Educación para los Derechos Humanos*. Fondo de Cultura Económica.

Barragán, I.A. (2015). *Retos para la formación en derechos humanos: el desafío de concienciar una nueva subjetividad*. [Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional]

<http://hdl.handle.net/20.500.12209/635>

Barrantes, R. (2014). *Investigación: Un camino al conocimiento. Un enfoque cualitativo, cuantitativo y mixto*. Euned.

Beltrán, M. (s.f.) *La importancia de la Educación en los Derechos Humanos. Especial referencia a América Latina*.

<https://www.corteidh.or.cr/tablas/r24457.pdf>

Bermúdez, S y Zuluaga, A. (1997). Aproximaciones al concepto de Paz. *Rehaciendo Saberes*.

Bisquerra, R. (2003). Educación Emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21 (1), 7-43.

<https://revistas.um.es/rie/article/view/99071/94661>

Calderón, P. (2009). Teoría de conflictos de Johan Galtung. *Revista de paz y conflictos* (2)

Cano, R. y Robles, L. (2019). La paz inicia en las aulas: Análisis del sistema educativo como pilar fundamental de la sociedad en el posconflicto. *Vis Iuris. Revista De Derecho y Ciencias Sociales*, 3(6), 126-143.

<https://revistas.usergioarboleda.edu.co/index.php/visiuris/article/view/1138/909>

Careita, M. Barbeito, C. (2005). *Introducción de conceptos. Paz, violencia, conflicto*. Escola de Cultura de Pau.

Carranza, L. (2016). Educación en Derechos Humanos y Paz en el Bachillerato. *Ra Ximhai* 12 (3).

Castaño, A.C. (2015) *Educación en Derechos Humanos: Entre la transformación del currículo y las relaciones de poder en la escuela*. [Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional]

<http://hdl.handle.net/20.500.12209/658>

Castillo, E.C. y Méndez, Y.M. (2019). *La Paz: recontextualización del discurso pedagógico sobre el discurso oficial en el contexto escolar*. [Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional]

<http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/1060>

Cifuentes, A.C; Moreno, L.A y Vélez, L.P. (2019). *Comprensiones sobre convivencia, paz y ciudadanía “Una lectura desde las realidades de niños, niñas y sus familias”* [Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional]

<http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/10619>

Córdoba, M. y Monsalve, C. (s.f.). Informe: Tipos de Investigación: predictiva, proyectiva, interactiva, confirmatoria y evaluativa.

Cornelio, E. (2019). *Bases fundamentales de la Cultura de Paz*.

Cubillos-Vega, C. (2020). Educación en Derechos Humanos con enfoque pedagógico crítico: estudio de caso. *Trabajo social*, 22 (1), 177-200.

<https://doi.org/10.15446/ts.v22n1.77786>

Duarte, B. N. P., Rengifo, E. A. T., Montañez, K. J. P., Herrera, L. D. G. y Jiménez, R. M. C. (2016). *Propuesta Pedagógica alternativa para la convivencia desde el rescate de la memoria del conflicto*. [Tesis de especialización, Universidad Pedagógica Nacional]

<http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/616>

Elliot, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación acción*. Morata.

Espinel-Bernal, O. O. (2010). Pedagogías críticas y educación en derechos humanos. Una mirada desde escenarios escolares y no escolares. *Nodos y Nudos*, 3(29).

<http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/4968>

Espinel, O. (2009). *Pedagogías críticas y educación en derechos humanos. Una mirada desde escenarios escolares y no escolares*. Revista Rollos Nacionales.

Espinel, O. (2013). *Educación en Derechos Humanos en Colombia*. Corporación Universitaria Minuto de Dios.

Estupiñán, D. L. y Páez, L. F. (2019). *Experiencias curriculares y pedagógicas de construcción de paz en educación básica y media: El caso del Colegio Distrital Rodrigo Lara Bonilla de Ciudad Bolívar (Bogotá, Colombia)*. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Javeriana]

<http://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/43442>

Fernández, M. (2017). Educación en Derechos Humanos: Compromiso ético – político con la democracia. *RIDH. Bauru*, v. 5, n. 2, 183-208

[file:///D:/Documentos/Downloads/528-1226-1-PB%20\(1\).pdf](file:///D:/Documentos/Downloads/528-1226-1-PB%20(1).pdf)

Ferreira, J. y Conde, E. (2018). *Análisis bibliográfico sobre la educación en derechos humanos en Colombia durante el periodo 2000 - 2017*. [Universidad de la Salle]

Fisas, V. (1998). *Una cultura de paz. Cultura de paz y gestión de conflictos*. Icaria.

Freire, P. (1989). *La educación como práctica de la libertad*.

Gallardo, H. (2006). *Derechos Humanos como movimiento social*. Ediciones Desde Abajo.

Galtung, J. (1969). Violence, Peace, and Peace Research. *Journal of Peace Research*, 6(3), 167-191.

Gimeno, J. (2005). *La educación que aún es posible*.

Góngora, J. y Mejía, Y.F. (2015). Breve recorrido histórico de la educación en derechos humanos. *Reencuentro*, núm. 70, 10-24.

<https://www.redalyc.org/pdf/340/34046812002.pdf>

Guba, E.G. y Lincoln. Y.S. (1988). Do inquiry paradigms imply inquiry methodologies? In D.M. Fetterman. (ed.) *Qualitative approaches to evaluation in education: The silent scientific revolution*. (pp. 89-115), London, Praeger.

Hernández, D. (2016). Negociaciones de paz en Colombia: una mirada en perspectiva de construcción de paz. *Papel Político*, 21 (1), 35-56.

Hernández, D. (2018). *Educación para la paz y procesos de paz*. Universidad de la Salle.

Hernández, D. (2019). Nociones de paz: una revisión teórica del concepto. *Ciudad Paz-ando*, 12(1), 78-88.

Hurtado, J. (1998). *Metodología de la Investigación Holística*. Fundación Sypal.

Jares, X. (1999). *Educación y Derechos Humanos*. Editorial Popular.

Jiménez, H., y Pérez, R. (2021). *Relación Familia - Escuela desde la corresponsabilidad*. [Tesis de maestría, Corporación Universidad de la Costa]

<https://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/8183/RELACION%20FAMILIA-ESCUELA%20DESDE%20LA%20CORRESPONSABILIDAD.pdf?sequence=1&isAlloved=y>

- Jojoa, Johana (2016) *Cátedra de Paz: un compromiso con la educación en derechos humanos*.
Revista Nova et Vetera. Escuela Superior de Administración Pública.
<file:///D:/Documentos/Downloads/Dialnet-CatedraDeLaPaz-6481666.pdf>
- Kemmis, S. (1984). Investigación – acción en ciencias sociales.
- Kemmis, S. y McTaggart, R. (1998). Cómo planificar la investigación acción. Laertes.
- Kuhn, T. S. (1962). The structure of scientific revolutions. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Latorre, A. (2003). La Investigación – Acción. Conocer y cambiar la práctica educativa. Editorial Grao.
- Lederach, J. (2000). *El abecé de la paz y los conflictos*. Catarata.
- López-Castaño, M. (2009). Construir escenarios afectivos y refundar los Derechos Humanos desde la educación y la vida. *Nova et Vetera*, 18 (62), 57-66.
<https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/52823>
- López, E. (s.f.) El análisis de contenido. El análisis de la realidad social: Métodos y técnicas de investigación.
- López, L. (2012). La importancia de la interdisciplinariedad en la construcción del conocimiento desde la filosofía de la educación. *Sophia*, 13, Colección de Filosofía de la Educación, 367-377.
<https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846102017.pdf>

Magendzo y Donoso (1992) *Diseño curricular problematizador en la enseñanza de los derechos Humanos*. Cuadernos de Educación en y para los derechos humanos n.4. IIDH-PIIE. Santiago, Chile.

Magendzo, A. (s.f.) *Derechos Humanos y Currículum Escolar*.
<https://www.corteidh.or.cr/tablas/R06835-12.pdf>

Magendzo, A. (2002). *Derechos Humanos y currículum escolar*.

Magendzo, A. (s.f.). La Educación en Derechos Humanos: Diseño Problematizador. *DeHuidela. Derechos Humanos IDELA (15)*.

Magendzo, A. (2002). *Pedagogía Crítica y Educación en Derechos Humanos*.

Magendzo A. (2008). *La escuela y los derechos humanos*.

Malagón-Aldana, Y. A. (2015). Problemas, contenidos y acciones relacionados con los derechos humanos en la escuela. El caso de cinco instituciones educativas y una fundación social. *Aletheia. Revista de Desarrollo Humano, Educativo y Social Contemporáneo*, 7(2), 68-89.

<https://doi.org/10.11600/21450366.7.2aletheia.68.89>

Martínez, V. (2000). Saber hacer las paces. Epistemologías de los estudios para la paz. *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, 7(23), 49-96.

Monroy, G. y Urrea, J. G. (2018). *Referentes curriculares para la educación en convivencia y paz, en la educación básica, en el marco del posconflicto*. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Javeriana]

<https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/35211>

Montero, M.I. y Domich, M. (2022). Educación en Derechos Humanos: ¿Cómo el sistema educativo aborda la enseñanza en derechos humanos? *I+D Revista de Investigaciones*, 17(2), 141-151.

<http://dx.doi.org/10.33304/revinv.v17n2-2022010>

Mosca, J.J y Pérez, L. (1985). *Derechos humanos. Pautas para una educación liberadora*. Montevideo.

Mujica, R. M. (s.f) *¿Qué es educar en Derechos Humanos?* Recuperado de:

<https://docplayer.es/70333993-Que-es-educar-en-derechos-humanos.html>

Muñoz, F. (2004). *Manual de Paz y Conflictos*. Universidad de Granada.

Muslera, E. (2015). *Paz Transformadora (y Participativa). Teoría y Método de la Paz y el Conflicto desde la perspectiva sociopráctica*. Instituto Universitario en Democracia, Paz y Seguridad.

Nin, M.C. y Lorda, M.A. (2019). Políticas educativas que propician la educación en memoria y derechos humanos. *Revista Universitaria de Geografía*, 28(1), 135-153.

http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1852-

[42652019000100007&lang=es](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1852-42652019000100007&lang=es)

Ñaupas, H., Valdivia, M., Palacios, J. y Romero, H. (2018). *Metodología de la Investigación cuantitativa – cualitativa y redacción de tesis*. Ediciones de la U.

Okuda, M, y Gómez, C. (2005). Métodos en Investigación Cualitativa: Triangulación. *Revista colombiana de psiquiatría*, 34 (1).

Olvera, J. (2018). La inclusión social desde los derechos humanos. *Biblat*, 14, 35 - 52.

<https://biblat.unam.mx/hevila/COFACTOR/2018/vol7/no14/2.pdf>

Palacios, D. (2008). Educación para la sexualidad: derecho de adolescentes y jóvenes, y condición para su desarrollo. *Al tablero*, 47.

<https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-173947.html>

Pérez, N., Rivas, A. y Véliz, M. (2019). La Cátedra de Paz y Educación para la Paz: de la institucionalidad al aula de clase. *Conrado*, 15(69), 242-248.

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442019000400242&lng=es&tlng=es

Popkewitz, T. (1988). Paradigma e ideología en investigación educativa. Las funciones sociales del intelectual.

Programa Integral de Educación Socioemocional, Ciudadana y Escuelas como Territorios de Paz. (2021). *Justicia Escolar Restaurativa*.

Reardon, B. (2008). *Aprendizaje en Derechos humanos, pedagogía y políticas de paz. Conferencia Magistral 2008-2009*. Cátedra UNESCO de Educación para la Paz, Puerto Rico: Universidad de Puerto Rico.

Rivas, A. (2019). *¿Quién controla el futuro de la educación?* Siglo XXI Editores.

Rivera-León, M.C. (2015). *Análisis de las concepciones de los docentes frente al sujeto de derechos y la práctica pedagógica en educación en derechos humanos: una mirada desde la pedagogía de la alteridad*. [Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional]

<http://hdl.handle.net/20.500.12209/665>

Rocha-Vargas, A. A. (2013). *Propuesta de elaboración del proyecto formación en democracia para los estudiantes de secundaria de la jornada mañana del Colegio Julio Garavito Armero, a partir de las significaciones sobre participación democrática, ciudadanía y derechos humanos*. [Tesis de especialización, Universidad Pedagógica Nacional]

<http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/608>

Rodino, A.M. (2013). La institucionalización de la educación en derechos humanos en América Latina: avances, desafíos y una propuesta de prioridades. *Sociedad e cultura* 4 (6)

Rodríguez, L. (2015). *Tensiones entre conocimiento y formación en la concepción del sujeto de derechos*. [Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional]

<http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/668>

Ruz, J. (2006). *Convivencia y Calidad de la Educación*.

Sacavino, S. y Candau, M. (2014). Derechos Humanos, Educación, Interculturalidad: Construyendo prácticas pedagógicas para la paz. *Ra Ximhai*, 10 (2), 205 – 225.

<https://www.redalyc.org/pdf/461/46131266009.pdf>

Sampieri, R. (2014). *Metodología de la Investigación*.

Sandoval, C. (1996). *Investigación Cualitativa. Programa de especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social.*

Shor, I. (1992). *Empoderar la educación: enseñanza crítica para el cambio social.*

Soler, A. (2014). *Los derechos asertivos.*

Tamayo, M. (s.f.). *La Interdisciplinariedad.* ICESI. Centro de recursos para la enseñanza y el aprendizaje.

Trimiño, C. y Amézquita, L. (2018). *Reflexiones desde la universidad sobre educación en derechos humanos y para la paz.*

Vásquez, C.M. (2020). Enseñanzas y aprendizajes sobre la Cátedra de la paz en Colombia. *Educación y Educadores*, 23(2), 221-239.

<https://doi.org/10.5294/edu.2020.23.2.4>

Velásquez, H. (2023). Estrategias institucionales con perspectiva de paz y derechos humanos para atender las violencias escolares. *Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana*, 8 (17).

Velásquez, T. (2012). *Sobre la convivencia escolar: una cuestión ética en el preescolar del colegio Francisco José de Caldas, con una perspectiva crítica.*

Villamizar-Sandoval, J. (2018). *Proyecto reconocer un acercamiento al cómo educar para la paz.* [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Javeriana]

<https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/36115>

Villate-Torres, Y.M. (2017). *Experiencias regionales y locales de Educación para la Paz*. [Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional]

<http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/7809>

Anexos

Anexo 1: Matriz de Revisión Documental

COLEGIO PARROQUIAL DEL INMACULADO CORAZÓN DE MARÍA				
GRADO	INDICADORES DE REVISIÓN	ESTÁNDARES CÁTEDRA DE LA PAZ (INCODEMAR)	ESTÁNDARES EDUCACIÓN PARA LA PAZ (MEN)	REFLEXIONES
Transición	Competencias y desempeños			
	Temáticas			
	Metodologías			
	Evaluación			
Primero	Competencias y desempeños			
	Temáticas			
	Metodologías			
	Evaluación			
Segundo	Competencias y desempeños			
	Temáticas			
	Metodologías			

	Evaluación			
Tercero	Competencias y desempeños			
	Temáticas Metodologías			
	Evaluación			
Cuarto	Competencias y desempeños			
	Temáticas			
	Metodologías			
	Evaluación			
Quinto	Competencias y desempeños			
	Temáticas			
	Metodologías			
	Evaluación			
Sexto	Competencias y desempeños			
	Temáticas			
	Metodologías			

	Evaluación			
Séptimo	Competencias y desempeños			
	Temáticas			
	Metodologías			
	Evaluación			
Octavo	Competencias y desempeños			
	Temáticas			
	Metodologías			
	Evaluación			
Noveno	Competencias y desempeños			
	Temáticas			
	Metodologías			
	Evaluación			
Décimo	Competencias y desempeños			
	Temáticas			
	Metodologías			
	Evaluación			

Undécimo	Competencias y desempeños			
	Temáticas			
	Metodologías			
	Evaluación			

Anexo 2: Guía de Discusión

COLEGIO PARROQUIAL DEL INMACULADO CORAZÓN DE MARÍA
GUIÓN DE DISCUSIÓN

Fecha: _____ **Hora:** _____ **Grupo:** _____ **Cantidad:** _____

Inicio

Agradecimiento por la asistencia
 Presentación de la investigadora
 Presentación del tema y el propósito del grupo focal
 Indicaciones, recomendaciones y pautas para el desarrollo de la discusión.

Desarrollo

¿Por qué es importante la formación de derechos humanos en la actualidad?
 ¿Qué expresiones de vulneración de derechos humanos logran percibir en la institución?
 ¿Qué función debería asumir la institución frente al tema de derechos humanos?
 ¿Qué intereses o motivaciones tienen acerca de la propuesta interdisciplinar de EDH?
 ¿Qué temas consideran indispensables para el proceso de formación integral desde una perspectiva de derechos humanos?

Cierre

Lectura de los aportes con el fin de ser validados por el grupo
 Agradecimiento por la participación
 Cierre del Grupo Focal

Anexo 3: Matriz de Doble Entrada

INSTRUMENTOS	CONVERGENCIAS	DIVERGENCIAS	REFLEXIONES
Análisis de Contenido y Grupos Focales			

Anexo 4: Matriz de revisión documental diligenciada

COLEGIO PARROQUIAL DEL INMACULADO CORAZÓN DE MARÍA					
Grado	Indicadores de Revisión	Estándares, Módulos y Secuencias de Cátedra de la Paz (INCODEMAR)	Estándares Educación para la Paz (MEN)	Reflexiones	Articulación con Marco Teórico
Transición	Competencias y desempeños	N.A	<p>C1: Reflexionar sobre quiénes son, qué les gusta, qué emociones sienten, y que los diferencia o asemeja a los demás. D1-1: Identificar algunas características propias que los hacen únicos. D1-2: Identificar características de sus compañeros y comprenden que todos somos diferentes.</p> <p>C2: Identificar las emociones básicas y las consecuencias de actuar muy emocionados. D2-1: Identificar emociones básicas en otros (rabia, miedo, tristeza, alegría) y las acciones asociadas. D2-2: Identificar emociones básicas en ellos mismos (rabia, miedo, tristeza, alegría) y algunas acciones asociadas.</p> <p>C3: Controlar sus emociones y comportamientos buscando su bienestar y el de los demás. D3-1: Calmarse cuando están muy emocionados. D3-2: Controlar su comportamiento para lograr lo que quieren y no afectar su grupo.</p> <p>C4: Poner en práctica habilidades prosociales básicas. D4-1: Comprender que puede hacer cosas para que otros se sientan</p>	No se evidencia desarrollo de las competencias en el grado transición en la institución, teniendo en cuenta que se trabaja allí con dimensiones. Sin embargo, sí es importante incorporarla atendiendo a la obligatoriedad de implementar la asignatura en todas las instituciones educativas del país, además que esto permitiría a los estudiantes de este grado potenciar sus habilidades especialmente en la regulación de su comportamiento consigo mismo y con los demás.	Juan Ruz (2006) exponente de la Pedagogía de la Convivencia afirma que la principal razón para fundamentar esta propuesta consistió en “transformar la escuela en una comunidad crítica y armoniosa, capaz de asumir los quiebres y los problemas de comunicación, a la vez como recursos y oportunidades, en el objetivo de construir una convivencia iluminada desde la diversidad y la mutua comprensión”.

			mejor. D4-2: Actúan teniendo en cuenta las necesidades propias y de los demás.		
	Temáticas	N.A	Autorregulación, reconocimiento de las emociones básicas, identidad, comportamiento prosocial (en beneficio de los demás) y habilidades básicas en manejo de conflictos.	No existe desarrollo de las temáticas propuestas por parte del MEN en este grado.	
	Metodologías	N.A	Espacios de diálogo, dinámicas que permitan el reconocimiento del otro y de sí mismos, actividades que desde el arte permitan identificarlos, ejercicios narrativos y espacios de reflexiones finales para identificar los aprendizajes construidos en las sesiones, a partir de experiencias.	No se observa el desarrollo de una metodología específica.	
	Evaluación	N.A	Representación, creación de historias, verbalizaciones, observación directa, mecanismos de registro propios de la Institución (observadores) para hacer seguimiento de las diferentes habilidades.	No se evidencia un proceso evaluativo acorde a lo establecido por el MEN.	
Primero	Competencias y desempeños	C1: Reflexiona respecto a los sentimientos de sí mismo y de los demás para la comprensión y mejoramiento de sus relaciones personales y colectivas. D 1-1: Afirma la necesidad e importancia de la empatía a través de la identificación de las emociones y sentimientos que experimentan los demás. D 1-2: Enuncia los momentos en que ha vivenciado y relacionado las emociones y los sentimientos de los demás con su experiencia personal.	A1: Reconocer situaciones que pueden afectarlos a sí mismos, a sus compañeros o al grupo. D1-1: Reconocer que las acciones de las personas pueden afectar a los demás. D1-2: Lograr controlarse para no alterar la dinámica del grupo. A2: Identificar y compartir las emociones de los demás (son empáticos). D2-1: Identificar emociones básicas en otros (alegría, tristeza, miedo, rabia, desagrado y sorpresa) D2-2: Sentir empatía (se conectan emocionalmente) por los demás.	Se evidencia una relación notable entre la competencia correspondiente al primer período académico del INCODEMAR con la afirmación número 2 de los estándares establecidos por el MEN. Cabe mencionar que la afirmación número 1 también guarda un vínculo en cuanto a su temática, sin embargo, no es tan explícita en su redacción. Por otro lado, la competencia correspondiente al segundo	Juan Ruz (2006) exponente de la Pedagogía de la Convivencia afirma que la principal razón para fundamentar esta propuesta consistió en “transformar la escuela en una comunidad crítica y armoniosa, capaz de asumir los quiebres y los problemas de comunicación, a la vez como recursos y oportunidades, en el objetivo de construir una convivencia iluminada desde la diversidad y la

		<p>C2: Interroga sobre las diferencias y semejanzas que puede percibir de las demás personas de su entorno en cuanto a aspectos físicos, origen social, costumbres e ideas con el fin de respetarlas. D 2-1: Enuncia porque los seres humanos somos diferentes. D 2-2: Señala que en el entorno es fundamental vivenciar el valor del respeto hacia aquello que se considera diferente.</p>	<p>A3: Preocuparse por sus compañeros, cuidándolos y ayudándolos cuando lo necesitan. D3-1: Identificar situaciones en las que los compañeros necesitan apoyo o ayuda. D3-2: Proponer acciones para hacer sentir bien a los demás. D3-3: Actuar para cuidar las relaciones con sus compañeros y hacer sentir bien a otros.</p> <p>A4: Cuidan los objetos, animales, plantas y espacios compartidos con los demás. D4-1: Realizar acciones de cuidado de objetos comunes. D4-2: Realizar acciones de cuidado de animales y plantas. D4-3: Realizar acciones de cuidado de entornos comunes.</p>	<p>período académico no guarda relación con lo propuesto por el ministerio en la afirmación 3 y 4 sobre la importancia de la solidaridad, la ayuda y el cuidado.</p>	<p>mutua comprensión”.</p>
Temáticas	<p>Emociones básicas, empatía, semejanzas y diferencias con los demás. Respeto.</p>	<p>Autorregulación en contextos escolares, familiares y sociales; aproximación a los derechos de los demás; reconocimiento de las consecuencias de algunos comportamientos; empatía, emociones y cuidado.</p>	<p>En cuanto a las temáticas se evidencia una relación considerable, solamente se difiere en la aproximación a los derechos de los demás y en la consecuencia de los actos.</p>		
Metodologías	<p>Primer Período: Presentación de una situación problema (manejo inadecuado de los sentimientos), diagnóstico (ejercicios de reconocimiento personal), planteamiento de hipótesis, contextualización (presentación de material audiovisual, elaboración de libro, representación gráfica) actividades (completar esquemas y sopa de letras)</p> <p>Segundo Período:</p>	<p>Espacios de reflexión en los que predomina la pregunta. Recurrir al uso de historias hipotéticas y a la construcción de normas conjuntas. Fomentar el aprendizaje cooperativo. Proponer experiencias de cuidado de objetos y plantas para reflexionar sobre la manera en que se puede preservar de manera adecuada cada uno de ellos.</p>	<p>Se logra percibir la metodología de la Institución a partir del enfoque de Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), en su desarrollo se presentan actividades distintas en su gran mayoría a las sugeridas por el Ministerio de Educación Nacional. Además se reconoce que al no existir relación con la temática del cuidado no hay actividades</p>		

		Presentación de una situación problema (diferencias), diagnóstico (observación de imágenes y preguntas reflexivas), planteamiento de hipótesis, contextualización (elaboración de collage, presentación de material audiovisual, preguntas reflexivas) actividades (completar esquema, imágenes, consulta, narración de cuentos y representaciones gráficas)		que promuevan su reflexión.	
	Evaluación	<p>Primer Período: Exposición sobre la importancia de expresar emociones y sentimientos de manera adecuada.</p> <p>Segundo Período: Preparar una exposición sobre la importancia de conocer, valorar y respetar las semejanzas y diferencias (físicas, sociales, culturales) de los demás.</p>	<p>Mecanismos de registro tanto del docente como del estudiante (autoevaluación), representaciones verbales acerca de la importancia del cuidado, observación directa e incluir evaluaciones sobre la comprensión que tienen los estudiantes sobre la importancia de cuidar, cómo hacerlos y su percepción de qué tanto y qué tan bien cuidan.</p>	En los dos primeros períodos académicos el resultado de aprendizaje consiste en realizar una exposición que aborde las temáticas trabajadas en cada uno de ellos, en este sentido, se evidencia que hace falta implementar ejercicios de observación, registro.	
Segundo	Competencias y desempeños	<p>C1: Vincula principios, valores y normas básicas a las dinámicas de relación en los distintos contextos en los que se interactúa. D 1-1: Menciona principios, valores o normas básicas y las relaciona con situaciones de convivencia presentes en su cotidianidad. D 1-2: Reconoce diferentes tipos de agresión y sus consecuencias y propone acciones para evitar agredir o maltratar a sus compañeros.</p> <p>C2: Valora la diversidad de</p>	<p>A1: Comprender qué es agresión e identificar sus diferentes formas. D1-1: Identificar situaciones de agresión y sus consecuencias. D1-2: Reconocer diferentes tipos de agresión. D1-3: Reconocer situaciones en las que los niños son maltratados y comprender que tienen derecho a que esto no ocurra. D1-4: Reconocer que las diferencias entre las personas suelen usarse como motivos para la agresión.</p> <p>A2: Evitar agredir o maltratar a sus compañeros. D2-1: Reconocer</p>	Solamente se evidencia relación entre la competencia del segundo período académico de la Institución con la afirmación número 4 de los estándares de educación para la paz. En este sentido, se logra identificar que las afirmaciones 1,2 y 3 requieren de un mayor abordaje en el plan de estudios de la asignatura, pues allí se contempla el tema de agresión y los tipos de agresión como un	Desde la Pedagogía de los Derechos Humanos, la convivencia “es aquella que combina dos racionalidades complementarias: la racionalidad de la acción regulada por normas y la racionalidad de la acción comunicativa” (Magendzo, 2008). Finalmente, Arango (2019) señala que la convivencia es fundamental porque allí específicamente se

		<p>puntos de vista y cuestiona acciones que observa en algunos medios de comunicación que promueven la agresión. D 2-1: Valora la diversidad de puntos de vista, intereses, deseos y necesidades de los diferentes compañeros en el aula de clase. D 2-2: Cuestiona acciones de algunos medios de comunicación (Televisión, radios, etc.) que promueven la agresión.</p>	<p>sus emociones (especialmente la ira o el enojo) y son capaces de generar comportamientos pacíficos frente a las mismas. D2-2: Proponer y realizar acciones para evitar agredir o maltratar a sus compañeros. A3: Intervenir para frenar la agresión de sus compañeros. D3-1: Empezar acciones para reducir el sufrimiento de otros que son agredidos. D3-2: Defender asertivamente a personas que son agredidas. D3-3: Actuar prosocialmente impidiendo situaciones de agresión en el aula de clase.</p> <p>A4: Valorar la diversidad y cuestionar creencias que ven en algunos medios de comunicación. D4-1: Valorar la diversidad de puntos de vista, intereses, deseos y necesidades de los diferentes compañeros en el aula de clase. D4-2: Cuestionar creencias en algunos medios de comunicación (televisión, radio) que promuevan la agresión.</p>	<p>desempeño, más no como competencia, en este sentido, no se asume como una posibilidad de hacer o aplicar lo aprendido en un determinado contexto.</p>	<p>evidencian las múltiples "Manifestaciones de la vida y la cultura que resultan del compartir la vida y el construir la realidad conjuntamente con otras personas. La convivencia es la resultante de las estrategias de vida en común y de realización de las necesidades adoptadas en momentos y contextos determinados."</p>
	<p>Temáticas</p>	<p>Principios, valores y normas básicas de convivencia. Situaciones de agresión en diferentes contextos. Acciones preventivas para la no agresión. Reconocimiento de diferentes puntos de vista, intereses, deseos y necesidades. Respeto.</p>	<p>Agresión y tipos de agresión (verbal, física y relacional), reparación, manejo de emociones.</p>	<p>Se identifica que el tema de agresión está presente en los documentos de análisis, no obstante, los principios, valores y normas básicas de convivencia y el manejo de emociones son temáticas que se pueden relacionar con el primero porque guardan coherencia, en primera instancia porque para evitar la agresión se requiere de un manejo de emociones asertivo y de</p>	

				igual manera, deben predominar principios y valores que permitan el relacionamiento adecuado con los demás garantizando una sana convivencia.	
	Metodologías	<p>Primer Período: Presentación de una situación problema (agresión), diagnóstico (análisis de situaciones que se observan en el entorno relacionadas con la agresión), planteamiento de hipótesis, contextualización (material audiovisual, preguntas reflexivas, representaciones gráficas de valores) actividades (presentación de material audiovisual, preguntas reflexivas, completar esquema)</p> <p>Segundo Período: Presentación de una situación problema (irrespeto), diagnóstico (preguntas reflexivas), planteamiento de hipótesis, contextualización (preguntas reflexivas y análisis de imágenes) actividades (indagación en familia, preguntas reflexivas, presentación de material audiovisual, elaboración de material gráfico)</p>	Recurrir a situaciones en las que se evidencie la agresión (historias, representaciones gráficas, videos o discusiones), establecer normas y principios.	Se logra percibir la metodología de la Institución a partir del enfoque de Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), en su desarrollo es posible reconocer que las situaciones problema reflejan el tema a trabajar y de igual modo, se recurre a representaciones gráficas, presentación de material audiovisual y espacios reflexivos que promuevan el análisis.	
	Evaluación	<p>Primer Período: Creación de propuestas que contribuyan a la convivencia.</p> <p>Segundo Período: Crear un afiche sobre la importancia del respeto por la palabra y opinión de los demás.</p>	Análisis de casos o situaciones reales o ficticias, reportes frecuentes sobre el manejo de emociones, observación y registro de las conductas (reducción en frecuencia de agresiones)	En cuanto a los productos de evaluación se evidencia que en la Institución se apuesta por la creación de propuestas pero en cuanto a lo sugerido por el ministerio, se plantea la necesidad de realizar	

				análisis de casos, llevar a cabo reportes sobre el manejo de emociones como un ejercicio de observación y registro, haciendo así un ejercicio introspectivo de la propia conducta.	
Tercero	Competencias y desempeños	<p>C1: Reconoce distintos puntos de vista en situaciones de conflicto y revisa la forma en que las acciones de cada uno escalan (empeoran) o desescalan (mejoran) el conflicto. D 1-1: Contrasta distintos puntos de vista en situaciones de conflicto y revisa la forma en que las acciones de cada uno escalan (empeoran) o desescalan (mejoran) el conflicto. D 1-2: Propone alternativas de afrontamiento en distintos conflictos y examinan sus diferentes consecuencias.</p> <p>C2: Reconoce y emplea estrategias básicas de negociación, reparación, reconciliación y ayuda en la solución pacífica de conflictos de otros. D 2-1: Plantea estrategias básicas de negociación que impliquen entender los intereses del otro, resolver el conflicto satisfactoriamente para ambas partes y evitar cualquier daño a la relación. D 2-2: Propone acciones básicas de reparación, reconciliación y ayuda ante situaciones de agresión o cualquier daño</p>	<p>A1: Los estudiantes identifican y manejan sus emociones en situaciones de conflictos. D 1-1: Comprenden que para manejar conflictos sin agresión, es muy importante identificar y manejar las emociones. D 1-2: Identifican las emociones propias y de otros, a través de claves corporales y verbales, indicando la función de cada una y relacionándolas con las situaciones de conflictos. D 1-3: Reconocen los efectos del mal manejo de la ira y hacen uso de estrategias para manejarla adecuadamente.</p> <p>A2: Contrastan diversos puntos de vista en situaciones de conflicto y revisan la forma en que las acciones de cada uno escalan (empeoran) o desescalan (mejoran) el conflicto. D 2-1: Contrastan diversos puntos de vista en situaciones de conflicto y revisan la forma en que las acciones de cada uno escalan (empeoran) o desescalan (mejoran) el conflicto. D2-2: Reconocen la agresión como una forma de reaccionar en conflictos mal manejados y determinan las consecuencias de la agresión para la solución del conflicto y para la relación. D 2-</p>	Se puede detectar un gran nivel de similitud en cuanto a las competencias diseñadas en la Institución y las afirmaciones propuestas por el ministerio, al abordar la resolución de conflictos como un tema en común y las técnicas que podrían contribuir a su respectiva solución. Sin embargo, faltó involucrar la manera en que el manejo inadecuado de emociones influye en situaciones de conflicto.	La violencia según Careita y Barbeito (2005) obedece a “la incapacidad de resolver pacíficamente los conflictos, la búsqueda de dominio y poder, el principio de competitividad, la ignorancia cultural y la exclusión”

		<p>ocasionado a otros en un conflicto y comprende la necesidad de la reparación para lograr la reparación pacífica del conflicto.</p>	<p>3: Proponen alternativas de afrontamiento en distintos conflictos y examinan sus diferentes consecuencias.</p> <p>A3: Reconocen y emplean estrategias básicas de negociación. D 3-1: Escuchan atentamente a su contraparte en una situación de conflicto, respetando los turnos para hablar y evitando las agresiones entre ellos. D 3-2: Participan en la búsqueda de acuerdos durante situaciones de conflictos, con y sin ayuda de un tercero. D 3-3: Emplean estrategias básicas de negociación, que impliquen entender los intereses del otro, resolver el conflicto satisfactoriamente para ambas partes y evitar cualquier daño a la relación.</p> <p>A4: Emplean estrategias básicas de reparación y reconciliación, y ayudan en la solución pacífica de conflictos de otros. D 4-1: Emplean estrategias básicas de reparación ante situaciones de agresión o cualquier daño ocasionado a otros en un conflicto y comprenden la necesidad de la reparación para lograr la resolución pacífica del conflicto. D 4-2: Emplean estrategias básicas de reconciliación cuando una relación se vio afectada por un conflicto mal manejado. D 4-3: Colaboran con los demás compañeros en el desescalamiento y reconciliación en situaciones de conflicto y en la evitación y reparación de agresiones.</p>		
--	--	---	---	--	--

	Temáticas	<p>Puntos de vista, reacciones y comportamientos ante una situación conflictiva. Agresión y consecuencias. Manejo de Conflictos (Ceder, Evasión, Imposición, Búsqueda de acuerdos) Estrategias básicas de negociación, reparación. Formas de reconciliación básicas (perdón, acercamiento progresivo, juego social) Desescalamiento de conflictos.</p>	<p>Conflictos, escalamiento y desescalamiento de conflictos; identificación, expresión y manejo de emociones asociadas a los conflictos; aproximación a la negociación; reparación y reconciliación.</p>	<p>Existe una congruencia en cuanto a los temas propuestos, el único tema que no concuerda es el de manejo de emociones y agresión asociados a los conflictos.</p>	
	Metodologías	<p>Primer Período: Presentación de una situación problema (conflictos), diagnóstico (preguntas reflexivas, mímica), planteamiento de hipótesis, contextualización (lectura de cuento, elaboración de historieta), actividades (análisis de conflictos en series televisivas, preguntas reflexivas, cuadros comparativos, consultas, análisis de casos, dinámicas grupales) Segundo Período: Presentación de una situación problema (conflictos), diagnóstico (representación gráfica de un cuestionamiento que permitirá evidenciar los conocimientos previos), planteamiento de hipótesis, contextualización (análisis de situaciones, preguntas reflexivas), actividades (consulta, explicación,</p>	<p>Actividades para reconocer emociones propias y de los demás (reconocimiento corporal), usar herramientas pedagógicas para equilibrar emociones (termómetro y reloj), emplear estrategias pedagógicas para el manejo y control de emociones (técnicas de manejo de la respiración, relajación, imaginación y visualización, juego de roles, etc.) Ejemplificación de situaciones de conflicto. Partir de situaciones para reconocer cómo actuarían los estudiantes frente a ellas. Lluvia de ideas.</p>	<p>Se logra percibir la metodología de la Institución a partir del enfoque de Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), en su desarrollo es posible reconocer que las situaciones problema reflejan el tema a trabajar y de igual modo, se recurre a diversas actividades que apuntan al logro de la competencia. Sin embargo, no está de más mencionar que falta hacer mayor uso de herramientas o estrategias pedagógicas que permitan poner en práctica lo aprendido, en especial con el desarrollo de competencias socioemocionales para resolver de manera asertiva los conflictos.</p>	

		inferencias, representaciones gráficas, descripciones)			
	Evaluación	<p>Primer Período: Elaboración y presentación de actividades como decálogos y ruletas como estrategias que permiten solucionar conflictos.</p> <p>Segundo Período: Realizar lectura del texto y contestar preguntas reflexivas</p>	Dinámicas reflexivas con preguntas abiertas, evaluación cognitiva, dramatizaciones, fichas de seguimiento y de observación de conflictos, paneles de discusión, observación y registro de las conductas cotidianas	Aunque se presenta el diseño de diferentes actividades es necesario destacar que de acuerdo a lo que propone el MEN la evaluación cognitiva es viable, sin embargo, a nivel institucional se proponen otros ejercicios que permitirían evaluar la competencia. De igual modo, las fichas de registro, de seguimiento y de observación se constituyen en instrumentos que permiten reconocer la importancia de lo aprendido y su aplicabilidad.	
Cuarto	Competencias y desempeños	<p>C1: Reconoce la importancia y la necesidad de actuar asertivamente frente a situaciones relacionadas con el acoso escolar. D 1-1: Describe en qué consiste el acoso escolar, sus principales características y los roles que desempeñan las personas involucradas en este tipo de situaciones. D 1-2: Manifiesta la importancia de actuar asertivamente frente a casos de acoso escolar y así defender los derechos de quienes están siendo agredidos ante este tipo de situaciones.</p> <p>C2: Identifica aquellas situaciones en las que el</p>	<p>A1: Comprenden qué es el acoso escolar, identificando sus características, los roles de las personas que participan en él y las emociones asociadas. D 1-1: Distinguen el acoso escolar de los conflictos mal manejados y otras formas de agresión. D 1-2: Identifican acciones de diferentes personas (dependiendo su rol) que pueden aumentar o disminuir el acoso escolar. D 1-3: Son empáticos con las personas que están siendo agredidas en una situación de acoso escolar.</p> <p>A2: Actúan asertivamente cuando observan casos de acoso escolar, para defender los derechos de quienes están siendo agredidos. D 2-1: Comprenden que el acoso</p>	Se reconoce una relación entre la competencia del primer período académico con la afirmación 1, 2 y 3 al trabajar el acoso escolar como un tema de gran importancia en el contexto actual. Por otro lado, durante el segundo período académico la competencia se articula con la afirmación 4 y su desempeño número 2 abordando la reflexión de cómo ciertas situaciones de la vida cotidiana, incluido el acoso escolar, vulneran los derechos fundamentales.	Con respecto al acoso escolar se puede situar esta práctica en el tipo de violencia directa expuesto por Galtung (1969) al reconocer que allí se manifiestan prácticas de agresión física, verbal y psicológica. Ante esto. Shor (1992) afirma que “el sentido último de la EDH es la formación de un “sujeto de derecho” que podemos adscribir a la “educación para el empoderamiento” para el cambio personal y social.” lo cual es de vital importancia para la transformación de estas acciones que vulneran de

		<p>manejo adecuado de las emociones y las acciones garantizan los derechos de los demás y de sí mismo. D 2-1: Demuestra que en algunas ocasiones el manejo inadecuado de las emociones actúa en contra de los derechos propios y de los demás. D 2-2: Hace uso de algunas estrategias que le permiten manejar adecuadamente sus emociones.</p>	<p>escolar vulnera los derechos de las personas que están siendo agredidas y buscan que estos derechos sean respetados, mediante la participación de los adultos (por ejemplo docente, directivo docente o padre de familia). D 2-2: Defiende asertivamente (de forma firme y clara, pero sin agresión) a las personas que están siendo agredidas en una situación de acoso escolar. D 2-3: Comprenden que todos somos diferentes y que estas diferencias ni pueden ser excusas para discriminar o acosar a otros.</p> <p>A3: Actúan para frenar el acoso escolar cuando están participando en situaciones de agresión o están siendo víctimas de las mismas. D 3-1: Actúan para frenar el acoso escolar, cuando están generando situaciones de agresión. D 3-2: Actúan para frenar el acoso escolar, cuando están siendo las personas agredidas.</p> <p>A4: Comprenden cómo otros abusos de poder, además del acoso escolar, pueden afectar a los niños y sus derechos. D 4-1: Comprende que los adultos están abusando de su poder al maltratar a un niño. D 4-2: Identifican situaciones que pueden afectar a los niños, vulnerando sus derechos, y personas que pueden ayudar para detener este tipo de situaciones.</p>		<p>manera notable los derechos de las personas.</p>
	Temáticas	Características del acoso escolar (repetición,	Acoso escolar, bullying, matoneo, agresión, relaciones de poder,	Se logra evidenciar una coherencia entre las	

		<p>sistematicidad, desbalance de poder) Diferencia entre acoso escolar, conflictos mal manejados y agresión. Roles de personas involucradas en casos de acoso escolar. Manejo de emociones y su influencia en la garantía de los derechos propios y colectivos.</p>	<p>empatía. ruta de atención, denuncia.</p>	<p>temáticas abordadas en la Institución con las establecidas en la propuesta de estándares de educación para la paz, al asumir el acoso escolar como eje central de reflexión. Sin embargo, se considera necesario asumir en el aula cómo el manejo de las emociones influye en la plena garantía de los derechos de los demás.</p>	
	<p>Metodologías</p>	<p>Primer Período: Presentación de una situación problema (acoso escolar), diagnóstico (audiocuento, creación de historias), planteamiento de hipótesis, contextualización (presentación de imagen y socialización de posturas frente a lo observado), actividades (creación colectiva de significados acerca de la temática, consulta e indagación sobre los roles de los actores involucrados en casos de acoso escolar, análisis de casos, ejercicios de observación, elaboración de escritos reflexivos). Segundo Período: Presentación de una situación problema (manejo de emociones), diagnóstico (preguntas reflexivas), planteamiento de hipótesis, contextualización (presentación de material audiovisual y completar esquema), actividades (dinámica grupal, creación</p>	<p>Presentación de situaciones hipotéticas, discusiones reflexivas, actividades que se pueden desarrollar por grupos de trabajo con compañeros con los que usualmente no trabaja de manera conjunta.</p>	<p>Aunque se percibe similitud en cuanto al aspecto metodológico, es necesario reconocer que un aspecto a tener en cuenta es el proponer grupos de trabajo con compañeros con los que usualmente no se comparte, con el fin de promover la socialización entre todos los compañeros de aula.</p>	

		narrativa, análisis de situaciones y toma de decisiones).			
	Evaluación	<p>Primer Período: Creación de campañas contra el acoso escolar, socialización y presentación de las actividades anteriormente realizadas.</p> <p>Segundo Período: Contestar las preguntas a partir de lecturas.</p>	Ejercicios grupales para verificar los aprendizajes, debates o paneles de discusión, escritos de reflexión, sistemas simbólicos y de representación (dibujos, pinturas, murales), observación permanente, propiciar espacios para la autoevaluación del alcance logrado en el desarrollo de sus habilidades.	La propuesta de estándares brinda más herramientas de evaluación que permiten realizar mayor seguimiento de los aprendizajes construidos de los estudiantes, evidenciando mayor constancia del proceso evaluativo.	
Quinto	Competencias y desempeños	<p>C1: Establece de manera autónoma las técnicas básicas de negociación y mediación para resolver y manejar adecuadamente los conflictos que se presentan en el contexto social. D 1-1: Resuelve conflictos a partir de la identificación de los diferentes puntos de vista e intereses de las personas involucradas en un conflicto.</p> <p>D 1-2: Reconoce que el diálogo y posteriormente el acuerdo se constituyen en el fundamento de la negociación y la mediación. C2: Comprende la importancia de asumir la vulneración de Derechos como una problemática que agrede y atenta contra la integridad del ser humano. D 2-1: Explica la manera en que se presenta la vulneración de Derechos a través de diferentes situaciones o acontecimientos. D 2-2: Expresa la importancia y la necesidad de defender los derechos</p>	<p>A1: Comprenden el concepto de conflicto, reconocen los puntos de vista de los involucrados y manejan emociones asociadas.</p> <p>D 1-1: Relacionan conflictos cotidianos en su contexto inmediato con conflictos actuales de la sociedad. D 1-2: Identifican y manejan emociones complejas asociadas con conflictos (envidia, ira y celos). D 1-3: Identifican y describen distintos puntos de vista e intereses de las personas involucradas en un conflicto. A2: Proponen y realizan acciones para desescalar sus conflictos, defendiendo sus derechos y los de los demás. D 2-1: Consideran diferentes acciones que pueden escalar (empeorar), mantener o desescalar (mejorar) una situación de conflictos. D 2-2: Defienden asertivamente sus propios derechos y de los demás. D 2-3: Distinguen lo que dicen querer (posiciones) y lo que realmente quieren (intereses) las personas involucradas en una situación de conflicto. A3: Utilizan técnicas básicas de negociación. D3-1:</p>	Se presenta inicialmente afinidad entre las competencias y estándares al abordar la negociación y la mediación como técnicas básicas para resolver conflictos, y de igual modo, se refiere a la importancia de abordar la reflexión en torno a los derechos para defenderlos de manera asertiva ante situaciones en las que éstos peligran y se ven vulnerados.	Fernández (2001) propone que "si se educa no sólo para la competencia académica, sino también para la ciudadanía responsable, hay que considerar la cuestión de la resolución de los conflictos como un eje fundamental de la educación en valores que incluye los objetivos de todas las líneas transversales y que abre la escuela a los problemas reales y acuciantes de nuestro tiempo."

		propios y de los demás.	<p>Buscan alternativas de solución y proponen acuerdos para resolver los propios conflictos a través de la negociación. D 3-2: Comprenden que frente a una situación de agresión, es necesaria una reparación del daño ocasionado al otro. D 3-3: Emplean estrategias para reconstruir una relación que ha sido afectada por conflictos mal manejados y lograr perdón y reconciliación. A4: Utilizan técnicas básicas de negociación. D 4-1: Buscan ayuda de terceros para lograr acuerdos en una situación de conflicto a través de la mediación. D 4-2: Comprenden el rol del mediador y los pasos de la mediación. D 4-3: Pueden intervenir como mediadores en situaciones de conflicto.</p>		
Temáticas	Conflicto, tipos de conflictos, intereses y posturas frente a los conflictos, negociación y mediación como técnicas de resolución de conflictos. Derechos Fundamentales (Declaración Universal de los Derechos Humanos), Situaciones de vulneración de derechos		<p>Conflictos, escalamiento y desescalamiento de conflictos; principios básicos de la negociación y la mediación; alternativas de reparación</p>	<p>En las temáticas propuestas hay proximidad en cuanto al eje central de resolución de conflictos. Además se presenta por parte de la institución, una aproximación a los derechos fundamentales que se encuentran contenidos en la Declaración Universal para así abordar la reflexión de la vulneración, sin embargo, se considera necesario promover espacios para la generación de propuestas que permitan contrarrestar este tipo de situaciones.</p>	
Metodologías	Primer Período: Presentación de una situación		Revisión de noticias, reflexiones grupales, análisis de casos	Aunque existe similitud en cuanto a lo metodológico,	

		<p>problema (diferencias y conflictos), diagnóstico (observación, análisis de imágenes y preguntas reflexivas), planteamiento de hipótesis, contextualización (material audiovisual, conocimientos previos acerca del conflicto y la violencia), actividades (consultas, cuadros comparativos, aproximación a situaciones personales en las que se haya presenciado conflictos, afiches, lectura de cuentos y creación narrativa).</p> <p>Segundo Período: Presentación de una situación problema (derechos), diagnóstico (construcción de adivinanzas con conocimientos previos acerca de los derechos), planteamiento de hipótesis, contextualización (presentación de material audiovisual y preguntas reflexivas), actividades (consulta, inferencias, mapas mentales, historieta, justificación de ideas, escrito reflexivo).</p>	<p>históricos o experiencias, recuperación de conflictos que vivencien los estudiantes, actividades de escucha (aclaraciones y parafraseo), lluvia de ideas, juego de roles, actividades de análisis relacionadas con eventos o sucesos reales de la actualidad, ejercicios de investigación.</p>	<p>es importante destacar la importancia de involucrar más los espacios de diálogo con respecto a situaciones que los estudiantes han vivenciado con respecto a los temas propuestos, de igual modo los juegos de roles y la revisión de noticias, comprendiendo que estas actividades permiten que los estudiantes reconozcan su importancia al identificar que hacen parte de la cotidianidad y que deben ser resueltos.</p>	
	Evaluación	<p>Primer período: Diseño de material creativo (ruleta) que le garantice a los estudiantes disponer de diferentes estrategias que le permitan solucionar sus conflictos.</p> <p>Segundo Período: Elaborar un folleto sobre la importancia de respetar los derechos.</p>	<p>Reflexión sobre la manera en que vivencian los conflictos personales, juego de roles, observación.</p>	<p>Se evidencia por parte de la institución de brindar herramientas que permitan conocer la importancia de solucionar conflictos asertivamente y de conocer los derechos para respetarlos, lo que se podría complementar oportunamente con las estrategias que se brinda en</p>	

				la propuesta de Educación para la Paz porque permite realizar un seguimiento de la apropiación de los saberes construidos.	
Sexto	Competencias y desempeños	<p>C1: Propone algunas estrategias que permitan prevenir las consecuencias negativas, riesgos y peligros asociados al uso inadecuado de las TIC. D1-1: Establece que el uso inadecuado de las TIC trae una serie de riesgos y consecuencias negativas para la vida. D 1-2: Justifica la necesidad e importancia de generar estrategias que promuevan la protección de la vida ante los riesgos ocasionados por el manejo inadecuado de las TIC. C2: Reconoce que los Derechos se fundamentan en la vivencia y práctica de los valores humanos para contribuir a la convivencia armónica de la sociedad. D 2-1: Establece que el fundamento de los derechos son los valores humanos. D 2-2: Relaciona el cumplimiento de los derechos con la vivencia y práctica de los valores en su cotidianidad.</p>	<p>A1: Reconoce pros y contras de las TIC, e identifica estrategias e instancias para protegerse de los posibles riesgos que pueden traer las TIC a su vida. D 1-1: Identifica y analiza los posibles beneficios de las TIC en su vida y en el mundo. D 1-2: Identifica y analiza las posibles consecuencias negativas y riesgos que trae a su vida y al mundo el uso inadecuado de las TIC. A2: Reconoce las características del ciberacoso escolar, considera las consecuencias de las acciones y actitudes de las personas implicadas en situaciones de ciberacoso escolar, y adquiere conocimientos y desarrolla habilidades para prevenir y afrontar este tipo de situaciones. D 2-1: Reconoce qué es el ciberacoso escolar, identifica sus diferencias con el acoso escolar presencial y desarrolla empatía hacia las personas que son agredidas por medios virtuales. D 2-2: Identifica los roles de las personas implicadas en situaciones de ciberacoso escolar y considera las consecuencias de sus acciones y actitudes. D 2-3: Asume una posición activa frente a situaciones de ciberacoso escolar y pone en práctica competencias para intervenir constructivamente en situaciones</p>	<p>Se refleja una coherencia entre la competencia del primer período académico con el eje de la propuesta de estándares para este grado, sin embargo, en cuanto a ésta última se reconoce que la propuesta curricular es completa mientras que en un período que está compuesto por dos meses existen limitantes de tiempo para abordar su totalidad, no obstante se reconoce el esfuerzo por involucrar estas temáticas que son de gran importancia para los estudiantes de este grado. Por otro lado, la Institución en su ejercicio de reflexión acerca de los derechos humanos, propone analizar algunos de sus fundamentos como lo es la perspectiva de formación axiológica.</p>	<p>En primer lugar, con respecto al uso inadecuado de las TIC y los riesgos que esto genera, se puede afirmar que esta práctica corresponde al tipo de violencia cultural que tipifica el autor Galtung (1969). Por otro lado, en el ejercicio de reconocimiento de los fundamentos de los derechos humanos Jares (1999) expone que "como componente de la educación para la paz, la educación para los derechos humanos es una forma particular de educación en valores". De igual manera, Beltrán (s.f.) reconoce que la EDH tiene tres enfoques como lo son la educación valoral, jurídica y fundamentada, sin embargo, en este grado, se asume el primer enfoque porque especialmente se refiere a la formación en valores de carácter universal.</p>

			<p>de ciberacoso de la que es testigo. D 2-4: Reconoce y pone en práctica competencias para la respuesta asertiva en situaciones en las que es agredido por medios virtuales. A3: Reconocen maneras en las que pueden reparar el daño causado a quienes son agredidos en situaciones de ciberacoso escolar, reconocen las implicaciones legales del ciberacoso escolar, e identifican las características y las consecuencias de los conflictos virtuales, así como sus diferencias con situaciones de ciberacoso. D 3-1: Reconoce de qué manera puede reparar el daño causado en situaciones de ciberacoso escolar en las que ha contribuido agrediendo a otros o siendo testigo. D 3-2: Conoce las implicaciones legales del ciberacoso escolar e identifica maneras en las que pueden reportar o denunciar situaciones de ciberacoso. D 3-3: Conoce las características y posibles consecuencias de diferentes tipos de manejo de un conflicto virtual y sus diferencias con situaciones de ciberacoso. A4: Reconoce que puede ser un agente de cambio en su sociedad y pone en práctica acciones de impacto en su entorno cercano o lejano haciendo uso de las TIC. D 4-1: Se reconoce como agente de cambio social a través de la identificación, planeación y ejecución de acciones de impacto.</p>		
	Temáticas	Uso y manejo de las TIC. Conflictos Virtuales. Beneficios y riesgos del uso	TIC, Ciberacoso, conflictos virtuales, redes sociales, riesgos, prevención.	En la propuesta institucional se evidencia articulación con las	

		de las TIC (Prevención y manejo) Diferencia entre Acoso Escolar y Ciberacoso. Fundamento de los Derechos. Valores Fundamentales. Relación entre valores y cumplimiento de derechos.		temáticas propuestas por el Ministerio, en lo único que se difiere es en abordar más las implicaciones legales con respecto al ciberacoso y también lo relacionado con respecto a la reflexión acerca de la fundamentación de los derechos humanos, especialmente en su aproximación a la reflexión axiológica.	
	Metodologías	<p>Primer Período: Presentación de una situación problema (manejo inadecuado de las tic's), diagnóstico (análisis de gráficas y conocimientos previos acerca de la violencia, preguntas reflexivas), planteamiento de hipótesis, contextualización (análisis de situaciones, preguntas reflexivas), actividades (consultas, elaboración de mensajes de apoyo a las víctimas del ciberacoso).</p> <p>Segundo Período: Presentación de una situación problema (análisis de situaciones), diagnóstico (presentación de material audiovisual y elaboración de caricatura), planteamiento de hipótesis, contextualización (lectura y completar esquemas), actividades (lecturas, mapas conceptuales, escritos reflexivos, dibujos, noticieros, completar esquema)</p>	Investigación relacionada con las tecnologías de la información recurriendo a diversas fuentes, trabajo en grupos cooperativos, análisis de casos o historias en las que se evidencien situaciones de riesgo, planear acciones de impacto fuera del aula. Creación de mensajes escritos frente a diferentes situaciones hipotéticas.	Aunque en la institución se plantean una serie de actividades que permiten abordar los temas, un aspecto metodológico que se considera importante para complementar el proceso pedagógico es el propiciar acciones de impacto fuera del aula para continuar garantizando la relación escuela - comunidad, en cuanto a estas temáticas que son de gran importancia para el conjunto de la sociedad.	

	Evaluación	<p>Primer Período: Realiza campañas para prevenir los riesgos del manejo inadecuado de las TIC.</p> <p>Segundo Período: A través de una infografía presentar la relación existente entre Valores y Derechos</p>	<p>Identificar pros y contras de las TIC, riesgos del uso inapropiado de las TIC; reconocer estrategias para afrontar estos riesgos; reconocer las características de las situaciones de ciberacoso escolar; Identificar las consecuencias de las posibles acciones y actitudes de cada uno de los roles implicados en el ciberacoso escolar; identificar las emociones que podrían sentir las personas agredidas por medios virtuales; Identificar posibles acciones de reparación del daño causado cuando han contribuido agrediendo o siendo testigos de situaciones de ciberacoso escolar; Identificar opciones asertivas de respuesta y opciones de reporte y denuncia frente a situaciones de ciberacoso escolar; crear mensajes asertivos para intervenir en situaciones de ciberacoso escolar de las que son testigos; Mostrar que conocen diferentes estrategias para frenar y manejar de forma pacífica conflictos que se dan o se manifiestan en los medios virtuales; Identificar las diferentes perspectivas de un conflicto virtual; Conocer estrategias para manejar su rabia en situaciones de conflictos virtuales; Desarrollar y ejecutar un plan alrededor de una acción de impacto relacionada con las TIC; Reflexionar acerca de su rol como agentes de cambio social en su entorno cercano o lejano.</p>	<p>Los resultados de aprendizaje que plantea el Ministerio son acordes a lo que se espera en este grado frente al eje de formación que se propone, aunque falta hacer más explícitos los instrumentos de evaluación. Por otro lado, como instrumento final de evaluación de la asignatura en la Institución se propone realizar ejercicios informativos y de prevención.</p>	
Séptimo	Competencias y desempeños	<p>C1: Resuelve de manera pacífica diferentes conflictos que se presentan en la vida</p>	<p>A1: Comprende qué son los conflictos, los diferencia del acoso escolar y analiza su</p>	<p>Es posible analizar que la competencia del primer período académico de la</p>	<p>Jares (1999) asume que la EDH es "un proceso educativo continuo y</p>

		<p>cotidiana haciendo uso de los Mecanismos Alternativos de Solución de Conflictos. D 1-1: Reconoce que los conflictos son inherentes y naturales en los procesos del ser humano y que su manejo inadecuado produce el deterioro de las relaciones que se establecen con los demás. D 1-2: Usa la Mediación como aquella herramienta o técnica que gestiona el manejo adecuado de los conflictos. C2: Justifica la importancia de asumir, conocer, defender y exigir los Derechos Humanos como una condición para promover los procesos de construcción de paz en el contexto actual. D 2-1: Enuncia las características y principios de los Derechos Humanos. D 2-2: Demuestra que la transformación de la realidad social es posible cuando se actúa de manera adecuada garantizando el cumplimiento de los derechos del ser humano.</p>	<p>dinámica. Además, entiende qué es la mediación, la diferencia de otros mecanismos alternativos de resolución de conflictos y comprende cuál es el rol de un mediador. Comprende y practica las normas y pasos de un proceso de mediación. D 1-1: Comprende qué son los conflictos, los diferencia del acoso escolar o bullying, analiza su dinámica y reconoce los conflictos como naturales, y el bullying como una forma de maltrato que se debe prevenir. D 1-2: Describe qué es la mediación, cuáles son sus características, cómo se diferencia de otros mecanismos alternativos de resolución de conflictos y conoce las características del rol de un mediador y las practica. D 1-3: Analiza la importancia de las normas propias de un proceso de mediación y conoce los pasos o movimientos de un proceso de mediación y los practica en juegos de roles. A2: Practica las competencias cognitivas de toma de perspectiva, generación de alternativas y análisis de consecuencias, las competencias comunicativas (escucha activa y asertividad) y las emocionales (identificación y manejo de emociones) para ser mediador. D 2-1: Practica competencias cognitivas (toma de perspectiva, generación de alternativas y consideración de consecuencias) necesarias para ser mediador. D 2-2: Practica competencias comunicativas (escucha activa y asertividad) y competencias emocionales (identificación y</p>	<p>institución coincide con el eje de formación propuesto para el grado por parte del Ministerio, el cual se centra en identificar los Mecanismos Alternativos de Resolución de Conflictos, específicamente la mediación. Cabe destacar que la propuesta de Educación para la Paz es muy completa y destina varias afirmaciones generales a lo práctico, lo cual es de destacar y de reconocer en este ámbito. Por otro lado, se evidencia el esfuerzo de la institución por asumir la reflexión de los derechos como un aspecto necesario para la construcción de paz.</p>	<p>permanente, asentado en el concepto amplio y procesual de derechos humanos, y en la perspectiva positiva del conflicto".</p>
--	--	---	--	---	---

			manejo de emociones) necesarias para ser mediador. A3: Practica procesos de mediación en condiciones artificiales. D 3-1: Practica sus competencias como mediador en juegos de roles y monitorea su desempeño para mejorar. A4: Practica procesos de mediación en condiciones reales. D 4-1: Practica sus competencias como mediador en situaciones reales y monitorea su desempeño para mejorar.		
Temáticas	MASC (Arbitraje, Conciliación, Mediación y Negociación) Herramientas Generales para la Transformación de Conflictos. Procesos y técnicas de mediación. Derechos Humanos, características, fundamentos y principios.	Mecanismos Alternativos de Resolución de conflictos; Mediación; principios y características de la mediación y del rol de mediador.	Existe una relación entre los temas como lo son los MASC y el proceso de mediación. Adicional a ello, en la institución se promueve la aproximación a las características, fundamentos y principios de los Derechos, como un aspecto necesario para la construcción de paz.		
Metodologías	Primer Período: Presentación de una situación problema (conflicto), diagnóstico (definición del concepto de conflicto a través de comparaciones, preguntas reflexivas a partir de lectura), planteamiento de hipótesis, contextualización (análisis de situaciones, preguntas reflexivas) actividades (mapas mentales, consultas, cuadros comparativos, ejemplificación) Segundo Período: Presentación de una situación problema (desigualdad de derechos), diagnóstico (preguntas reflexivas),	Ejemplificación de conflictos bien manejados y mal manejados; Vídeos sobre el proceso de mediación; Juego de roles; dilemas morales; debates; Identificar en su entorno, en noticias, programas y series ejemplos de asertividad, pasividad y agresividad; discusiones a través de preguntas reflexivas.	Se evidencia similitud en las actividades propuestas durante el primer período académico para abordar la reflexión sobre la resolución de conflictos a partir de ejercicios de ejemplificación y observación en contextos inmediatos. Por otro lado, se sugieren actividades para abordar la reflexión de los derechos centrados en la identificación y el análisis.		

		planteamiento de hipótesis, contextualización (lecturas, crucigramas, elaboración de folletos, explicaciones, diseño de cuadros comparativos, revisión de noticias, representaciones)			
	Evaluación	<p>Primer Período: Presentación creativa que evidencie las diferentes fases del proceso de mediación.</p> <p>Segundo Período: Elaboración de cartilla o periódico en físico, en el que se aborde la importancia de la teoría y la práctica de los Derechos Humanos en los procesos de construcción de paz.</p>	<p>Identificar cuál es el conflicto y lo diferencian de la pelea o la discusión; Reconocer y diferenciar situaciones de conflicto de las de acoso escolar o bullying; Explicar qué es la mediación y en qué consisten la imparcialidad y neutralidad de un mediador; Practicar las normas y los pasos de un proceso de mediación en situaciones artificiales; Identificar múltiples perspectivas en situaciones de conflicto comunitarias o sociales; Generar alternativas y opciones creativas para conflictos comunitarios o sociales, y para conflictos interpersonales; Utilizar estrategias de escucha activa en las participaciones que se hacen en el aula de clase; Reportar la autorregulación de sus emociones a través del manejo de sus pensamientos y del uso de diferentes estrategias de autocontrol; Identificar respuestas agresivas, pasivas y asertivas en su entorno escolar, comunitario y social; Reportar el uso de mensajes asertivos en su vida cotidiana, en especial en situaciones de conflicto, o cómo podría haber usado mensajes asertivos en dichas situaciones; Demostrar claridad acerca de las normas y su gestión, y de los</p>	<p>Los resultados de aprendizaje que plantea el Ministerio son acordes a lo que se espera en este grado frente al eje de formación que se propone, aunque falta hacer más explícitos los instrumentos de evaluación. Por otro lado, como instrumento final de evaluación de la asignatura en la Institución se propone realizar ejercicios que visibilizan de manera creativa la importancia de cada uno de los temas abordados, entre los que se destacan: la mediación y los derechos humanos. Cabe mencionar que éstos últimos se abordan de manera general y no específica.</p>	

			<p>pasos de un proceso de mediación; Mostrar habilidades de toma de perspectiva, generación de alternativas, consideración de consecuencias, escucha activa, asertividad y manejo de emociones; Asumir una posición reflexiva frente a su propio desempeño como mediador, identifican sus fortalezas y aspectos por mejorar; Reportar su mejoría en su desempeño como mediador a través de la práctica en las clases; Dar retroalimentación constructiva a sus compañeros (señalan fortalezas, aspectos a mejorar y sugerencias para hacerlo a sus compañeros); reportar la realización de por lo menos tres procesos de mediación –formales o informales- reales; Identificar y describir sus fortalezas y aspectos a mejorar en su desempeño como mediador y realizan un plan de mejoramiento; Reportar los resultados de su plan de mejoramiento; Dar retroalimentación constructiva a sus compañeros (señalan fortalezas, aspectos a mejorar y sugerencias para hacerlo a sus compañeros).</p>		
Octavo	Competencias y desempeños	<p>C1: Determina que parte de la identidad se construye desde la influencia que ejercen los diferentes grupos sociales de los cuales hace parte. D 1-1: Comprende la importancia y la función que cumplen los grupos sociales en la construcción de identidad. D 1-2: Señala</p>	<p>A1: Reconoce que parte de la identidad se construye desde la influencia que tienen los grupos sociales a los que pertenece, y analiza y plantea opciones para resistirse a la presión que los grupos pueden generar en ellos. D 1-1: Comprende la importancia y el papel que tiene la pertenencia a un grupo en la</p>	Tanto en la institución como en la propuesta de educación para la paz se percibe la coherencia entre la competencia del primer período académico y la afirmación 1 al reconocer que la identidad se construye también a partir de la influencia que tienen	Para Galtung (como se citó en Calderón, 2009) asume como fundamento antropológico de la paz que el ser humano “es un ser con capacidad de paz”. Desde esta perspectiva, Cornelio (2019) identifica la necesidad de construir una cultura de paz

		<p>desde una perspectiva crítica como algunas de sus actitudes, comportamientos y decisiones se relacionan con algunas prácticas propias de los grupos sociales que integra. C2: Señala que para llevar a cabo una práctica adecuada del perdón y la reconciliación es necesario recurrir a la memoria como ejercicio que posibilita la comprensión sobre los acontecimientos conflictivos. D 2-1: Reconoce la importancia de la memoria y reconciliación en los procesos de construcción de paz. D 2-2: Determina algunas condiciones que posibilitan los procesos de perdón y reconciliación en la actualidad.</p>	<p>construcción de su identidad. D 1-2: Comprende cómo la identidad de los grupos a los que pertenece influye en sus actitudes, decisiones y comportamientos. D 1-3: Analiza la presión de los grupos a los que pertenece que lo puede llevar a realizar conductas que lo pone en riesgo, a los demás o a su entorno. A2: Analiza críticamente y cuestiona las manifestaciones de discriminación en la sociedad actual, reconoce su rol en estas situaciones, e identifica de qué manera puede contribuir a la promoción de la inclusión en su entorno. D 2-1: Identifica y analiza de manera crítica manifestaciones de discriminación en la sociedad actual y en su entorno cercano. D 2-2: Reconoce las emociones y cuestiona los procesos de justificación implicados en situaciones de discriminación. D 2-3: Reflexiona acerca de su rol frente a situaciones de discriminación que le rodean, y reconoce su contribución al cambio de esas situaciones y a la promoción de la inclusión en su entorno. A3: Reconoce factores que pueden llevar a que se presenten conflictos entre grupos en la adolescencia, qué puede hacer que escalen o desescalen, cuáles son las creencias sociales que pueden hacer ver el uso de la agresión como legítima en el manejo de estos conflictos. Además, aprende estrategias y desarrolla competencias para el manejo constructivo de conflictos</p>	<p>los grupos sociales a los que pertenecemos. De este modo, las demás afirmaciones se centran en los aspectos que permiten la inclusión y por otro lado, las diversas manifestaciones que afianzan prácticas de discriminación, lo cual no se profundiza en las competencias de la asignatura en la institución. Por otra parte, es posible observar que la competencia del segundo período académico de la asignatura de cátedra de la paz centra su atención en la necesidad de llevar a cabo prácticas adecuadas de memoria, perdón y reconciliación como elementos esenciales en los procesos de construcción de paz, lo que evidencia un esfuerzo por aportar desde las reflexiones de aula a las dinámicas que se llevan a cabo a nivel nacional.</p>	<p>entendida como "Un componente esencial para el ser humano, por medio de ella es posible lograr un desarrollo que reúna las experiencias del pasado y las conjugue con las acciones presentes."</p>
--	--	---	--	--	---

			entre grupos. D 3-1: Identifica qué puede llevar a un grupo a tener conflictos con otros grupos, analiza los factores que influyen en el escalamiento y desescalamiento de conflictos entre grupos. D 3-2: Reconoce algunas creencias de su contexto cercano que legitiman el uso de la agresión en el manejo de los conflictos entre grupos, las cuestiona identificando sus consecuencias. D 3-3: Practica estrategias de negociación y competencias comunicativas y emocionales para el manejo constructivo de conflictos entre grupos. A4: Reconoce que puede ser un agente de cambio en su sociedad y pone en práctica acciones de impacto en su entorno cercano o lejano. D 4-1: Se reconoce como agente de cambio social a través de la identificación, planeación y ejecución de acciones de impacto.		
Temáticas	Construcción de Identidad Social, presión de grupo. Memoria, perdón y reconciliación. Procesos de construcción de paz.	Identidad, Grupo, Presión de grupo, Discriminación.	Como se mencionaba anteriormente, se coincide en la manera en que se construye la identidad, a partir de la reflexión de temas como presión social, grupos y discriminación. A su vez, desde el ámbito instituciones se suman temas como memoria, paz, perdón y reconciliación.		
Metodologías	Primer Período: Presentación de una situación problema (presión de grupo), diagnóstico (conocimientos previos y preguntas de reflexión sobre	Descripciones de los grupos a los que pertenecen, preguntas y discusiones reflexivas acerca de cómo los grupos influyen en la identidad, utilizar recursos como películas o situaciones históricas	Se considera necesario continuar con el proceso que tiene el enfoque institucional (ABP) presentando más situaciones del contexto		

		<p>autoconocimiento), planteamiento de hipótesis, contextualización (análisis de frases) actividades (presentación de material audiovisual, elaboración de organizadores gráficos, análisis e interpretación de imágenes, consultas, construcción de decálogos)</p> <p>Segundo Período: Presentación de una situación problema (experiencias de memoria), diagnóstico (lecturas y preguntas reflexivas), planteamiento de hipótesis, contextualización (galería y creación escritural), actividades (lecturas, esquemas gráficos, consultas, revisión documental, elaboración de cuadros sinópticos)</p>	<p>para identificar la presión de grupo; recurrir a diversas fuentes para reconocer la discriminación. Cuestionar mensajes de los medios de comunicación sobre estereotipos y prejuicios; utilizar relatos reales escritos por adolescentes; juego de roles.</p>	<p>inmediato de los estudiantes, de igual manera, se sugiere recurrir a material audiovisual y escrito que permita identificar las temáticas a trabajar y así establecer grupos de discusión acerca de lo presentado.</p>	
	Evaluación	<p>Primer Período: Diseño de cuentos dibujados sobre la manera en que los grupos inciden en la construcción de identidad.</p> <p>Segundo Período: Presentar una campaña o propuesta a través de un afiche que promueva la importancia del perdón, la reconciliación y la memoria histórica en el país.</p>	<p>Identificar que su identidad se ve influenciada por los grupos sociales a los que pertenece; Identificar en sí mismo actitudes, decisiones y comportamientos que están relacionados con características de los grupos a los que pertenece; Identificar situaciones en que se genera presión grupal y las consecuencias en sí mismo y su comunidad; Exponer alternativas para resistirse a la presión grupal y las pone en práctica en escenarios hipotéticos; Identificar situaciones de discriminación en entornos lejanos y en su propia cultura; Identificar emociones y creencias que legitiman la discriminación en diferentes</p>	<p>Es importante incorporar los resultados de aprendizaje que propone el ministerio en las diferentes rúbricas de evaluación para cada desempeño puesto que coinciden con los propósitos esperados. A su vez, se evidencia que desde la institución existe la necesidad de visibilizar la importancia de los temas propuestos a partir de representaciones gráficas que demuestren las percepciones de los estudiantes frente a lo trabajado durante los dos períodos académicos.</p>	

			<p>fuentes como obras literarias, dichos populares, canciones y medios de comunicación;</p> <p>Identificar las consecuencias negativas que trae la discriminación a las personas implicadas; Reflexionan de manera individual o participando en discusiones grupales acerca de su propio rol frente a las situaciones de discriminación en su entorno, e identifican acciones que pueden poner en práctica para hacer que su entorno sea más inclusivo; Analizar diferentes aspectos de los conflictos entre grupos: motivos, escalamiento, desescalamiento, rol de terceros, estilo de manejo, entre otros, en conflictos mundiales, nacionales, sociales, comunitarios y/o de su entorno cercano; reportar su rol como terceros frenando o desescalando conflictos entre grupos en su contexto cercano; Monitorear su uso de las competencias de escucha activa, identificación de perspectivas, generación de opciones, control de la rabia grupal, en situaciones grupales; desarrollar y ejecutar un plan alrededor de una acción de impacto relacionada con las relaciones entre grupos; reflexionar (por escrito o participando en discusiones grupales) acerca de su rol como agentes de cambio social en su entorno cercano o lejano.</p>		
Noveno	Competencias y desempeños	C1: Comprende la necesidad de realizar procesos reflexivos y de análisis sobre aquellos discursos que hoy en día	A1: Analiza críticamente los estereotipos y creencias inmersas en las relaciones de pareja y su relación con las características de	Es necesario reconocer las diferencias existentes entre el tema de estereotipos, pues si bien se enuncian en	Inicialmente, Galtung (1969) reconoce en su tipificación de violencia cultural que el lenguaje

		<p>siguen legitimando la violencia. D 1-1: Demuestra que el discurso se convierte en una herramienta efectiva para reproducir y avalar determinadas acciones y pensamientos. D 1-2: Considera necesario transformar algunos discursos por aquellos que generen consecuencias positivas en el contexto social. C2: Reconoce que la función de los estereotipos en el devenir de la historia se ha afianzado y relacionado con las prácticas de marginación, discriminación y exclusión presentes en la actualidad. D 2-1: Describe desde su contexto cercano la naturalización e interiorización de los estereotipos en las prácticas cotidianas. D 2-2: Describe aportes que realizan organizaciones como forma de superar los estereotipos.</p>	<p>una relación sana. D 1-1: Identifica y analiza críticamente los estereotipos de género y creencias culturales que influyen en las relaciones de pareja. D 1-2: Identifica las características de una relación de pareja sana y las diferencia de una relación de abuso. A2: Aprende elementos fundamentales para manejar los conflictos de pareja de manera constructiva. D 2-1: Reconoce qué es un conflicto de pareja e identifica diferentes alternativas para manejarlos y sus consecuencias. D 2-2: Reconoce el papel de diferentes emociones en los conflictos y su manejo en las relaciones de pareja. D 2-3: Practica competencias claves para manejar de manera constructiva conflictos en relaciones de pareja. D 2-4: Identifica el momento y formas constructivas para terminar una relación de pareja. A3: Reflexiona alrededor de aspectos importantes en la construcción de relaciones de pareja sanas como el afrontamiento de relaciones de abuso, la terminación de relaciones, y el perdón y la reconciliación. D 3-1: Practica competencias para afrontar y detener situaciones de abuso en una relación de pareja. D 3-2: Identifica formas seguras para terminar una relación de pareja en la que hay abuso. D 3-3: Reconoce la importancia que tiene para su vida aprender a perdonar. A4: Reconoce que puede ser un agente de cambio en su sociedad y pone en práctica</p>	<p>las dos propuestas curriculares, en la institucional se aborda de una manera más general y en la propuesta por el Ministerio se enuncia la necesidad de trabajar los estereotipos de género desde la reflexión de las relaciones de pareja y de prevención del abuso. Por otro lado, se propone desde la institución la promoción del análisis del discurso con el fin de superar dinámicas de violencia a partir de la comunicación.</p>	<p>cumple una función clave en los procesos de reproducción de sus dinámicas, de ahí que el discurso se constituya en una herramienta funcional para legitimar prácticas que buscan imponerse a través del tiempo. Además, con respecto a la problematización de los estereotipos, prejuicios y discriminación, Magendzo (Citado en Rodino, 2013) expone que la EDH "Es una posibilidad eficaz para sobreponerse a un pathos cultural marcado por la legitimación de la discriminación, desigualdad, violencia sistemática, entre otras muchas limitaciones que han imposibilitado inculcar una ética del reconocimiento del otro como legítimo, del otro como sujeto de derecho." En este contexto, el autor (2002) reconoce que "Asumir que la EDH es en esencia crítica, cuestionadora, problematizadora, significa, entonces, entrar en conflicto con el discurso y la práctica oficial de la educación."</p>
--	--	---	---	--	---

			acciones de impacto en su entorno cercano o lejano. D 4-1: Se reconoce como agentes de cambio social a través de la identificación, planeación y ejecución de acciones de impacto.		
Temáticas	Análisis crítico de los discursos. Identidad. Función de los estereotipos en las dinámicas de exclusión, marginación y discriminación	Estereotipos de género, inequidad, relación de pareja sana de una destructiva o agresiva, autorregulación	Las temáticas difieren de manera considerable debido a las competencias y afirmaciones que se proponen fortalecer en cada una de las propuestas curriculares.		
Metodologías	<p>Primer Período: Presentación de una situación problema (frases mencionadas por personajes reconocidos), diagnóstico (ejercicios de análisis de posturas), planteamiento de hipótesis, contextualización (consultas y preguntas reflexivas, elaboración de caricaturas), actividades (escucha de discursos, plegables, presentaciones sobre el análisis crítico del discurso, análisis de discursos que prevalecen en la familia, la escuela y la sociedad)</p> <p>Segundo Período: Presentación de una situación problema (biografías), diagnóstico (preguntas reflexivas), planteamiento de hipótesis, contextualización (lecturas, historietas), actividades (gráficas, completar esquema, preguntas reflexivas, lecturas, creación narrativa, elaboración de decálogos, explicación, presentación de material</p>	Debates, utilizar relatos literarios, películas, novelas, canciones o series de televisión donde los estereotipos de género sean marcados para realizar análisis. Presentar casos en los que se resalten las diferencias entre una relación sana y una agresiva realizando un análisis comparativo. Cuestionar creencias culturales que legitiman la violencia. Realizar juegos de roles. Presentar relatos.	Se destaca cada uno de los momentos y estrategias a las que se recurre para lograr las competencias propuestas inicialmente. Además, sería importante incluir más los espacios de diálogo (debates) y actividades relacionadas con el contexto inmediato de los estudiantes para hallar su aplicabilidad y cuestionar la forma en que cada uno de los temas se presenta en la realidad.		

		audiovisual, infografías)			
	Evaluación	<p>Primer Período: Presentación de un discurso a través de un audio sobre la importancia de legítimos discursos que le apuesten a la construcción de paz y superen las dinámicas de violencia.</p> <p>Segundo Período: Presentar un afiche publicitario teniendo en cuenta la siguiente pregunta: ¿Cómo luchar contra los prejuicios y estereotipos en la sociedad actual?</p>	<p>Identificar y reflexionar críticamente alrededor de estereotipos de género y creencias culturales que pueden incidir en las relaciones de pareja;</p> <p>Identificar las diferencias entre una relación de pareja sana y una relación de pareja destructiva o agresiva; identificar diferentes estilos de manejo de conflictos en pareja y considerar las consecuencias (para los implicados y para la relación) de estos estilos; Identificar emociones difíciles (como la ira o rabia y los celos) que pueden surgir en una situación de conflicto y generar alternativas constructivas para manejar estas emociones; Llegar a acuerdos gana-gana en situaciones ficticias de conflictos en pareja; Identificar motivos para terminar una relación de pareja y cómo se puede terminar una relación de pareja de manera constructiva y cuidadosa; identificar las características de una relación en donde se esté dando abuso y sus consecuencias; Conocer los mecanismos y practicar, a través de casos ficticios, las competencias para manejar una situación de agresión en pareja; Expresar la importancia del perdón para sus vidas y sus relaciones, y para su contexto social; desarrollar y ejecutar un plan alrededor de una acción de impacto que esté relacionada con la promoción de las relaciones sanas y constructivas de pareja;</p>	<p>Por parte del ministerio se proponen unos resultados de aprendizaje que corresponden a la temática propuesta. A su vez, se evidencia que desde la institución existe la necesidad de visibilizar la importancia de los temas propuestos a partir de la creación narrativa y publicitaria, por otro lado y de acuerdo a lo que propone el ministerio sería interesante promover acciones que logren generar un impacto social para que realmente se procure por generar cambios desde el escenario escolar.</p>	

			reflexionar (por escrito o participando en discusiones grupales) acerca de su rol como agentes de cambio social en su entorno cercano o lejano.		
Décimo	Competencias y desempeños	<p>C1: Analiza desde una perspectiva crítica las diferentes formas en las que se ha ejercido el liderazgo históricamente optando de esta manera por aquellas que han contribuido al bienestar social. D 1-1: Reconoce aquellos aspectos positivos y negativos de las diferentes formas de liderar en la sociedad. D 1-2: Señala la importancia de generar y promover liderazgos de carácter incluyente, participativo y constructivo en los diferentes ámbitos de la sociedad. C2: Analiza desde una perspectiva crítica la manera en que los conflictos se presentan en la sociedad afectando de manera notable los derechos fundamentales del ser humano. D 2-1: Profundiza sobre la situación actual de los Derechos Humanos a nivel nacional e internacional reconociendo como esta situación interfiere directamente en las dinámicas conflictivas. D 2-2: Formula alternativas de promoción, garantía, exigibilidad y defensa de los derechos como forma de asumir como sujetos de derechos su compromiso ético – político.</p>	<p>A1: Estudia el papel del liderazgo en los acontecimientos que configuraron el Bogotazo. D 1-1: Analiza críticamente distintas formas de ejercer el liderazgo en la historia y en la actualidad y opta por aquellas que propicien la convivencia pacífica. A2: Estudia el papel de la identidad en el periodo de La Violencia (1948-1974); Estudia el papel de los prejuicios y estereotipos en el periodo de La Violencia (1948-1974) D 2-1: Compara el rol de las identidades partidistas del periodo de La Violencia, con procesos identitarios actuales, orienta sus acciones hacia el reconocimiento de formas de ser y vivir incluyentes y respetuosas; Destaca el papel de los estereotipos en distintos momentos históricos, su papel en prácticas de exclusión social y discriminación, y propone, a cambio, acciones afirmativas e incluyentes en y desde la escuela. A3: Estudia el papel de los actores del conflicto interno colombiano desde 1974 hasta la constitución del 91. D 3-1: Comprende actores, intereses y cambios del conflicto interno colombiano hasta comienzos de la década del 90; iniciativas y experiencias de paz, en dicho periodo, y se reconoce como</p>	<p>Sin duda se logra percibir una diferencia notable entre las propuestas curriculares, si bien inicialmente, se aborda la reflexión sobre el liderazgo, la propuesta del ministerio es enfática en situar el tema en el contexto del Bogotazo, mientras que en la institución se hace un esfuerzo por reconocerla desde su generalidad atendiendo los tiempos establecidos, además emprende un ejercicio de aproximación a los mecanismos de protección, garantía y exigibilidad de derechos, lo cual es de suma importancia para el proceso de construcción de la propuesta de formación en derechos. Adicional a lo anterior, es necesario reconocer que en las afirmaciones que se proponen en los estándares de educación para la paz se sugieren temáticas en diferentes momentos históricos que requieren de varias sesiones y tiempo para su respectivo análisis.</p>	<p>De acuerdo, a los tres enfoques que Beltran (s.f.) reconoce la EDH debería ser de carácter jurídico al enfocarse en el reconocimiento de instancias que permitan la protección y defensa de los derechos.</p>

			<p>sujeto activo en la construcción de la convivencia pacífica en y desde la escuela. A4: Estudia estrategias de construcción de paz en el periodo entre 1974 y 1991. D 4-1: Valora iniciativas de paz en medio del conflicto interno en Colombia, que vinculan a la escuela, destacando valiosos aprendizajes para la inclusión social y la convivencia pacífica, en su contexto escolar.</p>		
Temáticas	<p>Formas de liderazgo que contribuyen a la construcción de relaciones justas y equitativas.</p> <p>Formas contemporáneas de liderazgos sociales a nivel nacional e internacional.</p> <p>Jóvenes y liderazgos como forma de participación e incidencia en la sociedad.</p> <p>Afectaciones de los derechos individuales y colectivos en las dinámicas conflictivas.</p> <p>Diálogo y negociación como mecanismos para la solución de conflictos y la garantía de derechos.</p>	<p>Liderazgo, eventos significativos de la historia de Colombia, memoria histórica, violencia, guerra, conflicto y experiencias de paz, movimientos sociales</p>	<p>Aunque el tema de liderazgo está presente en las dos propuestas curriculares, se evidencia disparidad en cuanto a temas con un contexto histórico particular.</p> <p>Además desde la perspectiva institucional se aborda la reflexión en torno a los derechos estableciendo la diferencia entre los individuales y colectivos, además de reconocer la importancia de los mecanismos para su respectiva garantía. Cabe aclarar que algunas temáticas como el período de la Violencia desde una perspectiva histórica se trabaja de manera complementaria con la asignatura de ciencias sociales.</p>		
Metodologías	<p>Primer Período: Presentación de una situación problema (audio de problemáticas asociadas a los líderes sociales), diagnóstico (lectura de texto y creación de</p>	<p>Investigación y espacios de discusión sobre las diferentes formas de liderazgo. Análisis de diferentes maneras de ejercer los liderazgos. Promover espacios de reflexión acerca de la importancia</p>	<p>De acuerdo a lo analizado en los diferentes documentos institucionales se observa que se parte de una situación actual como pretexto para ampliar la</p>		

		<p>caricatura sobre la situación actual de los líderes en el país), planteamiento de hipótesis, contextualización (análisis de imágenes y preguntas reflexivas), actividades (consulta, comparación entre liderazgos positivos y negativos, visibilización de iniciativas sobre memoria histórica de los líderes sociales, revisión de noticias, creación de textos escritos, lecturas, reseñas críticas, preguntas reflexivas)</p> <p>Segundo Período: Presentación de una situación problema (conflicto en Colombia), diagnóstico (preguntas reflexivas), planteamiento de hipótesis, contextualización (lecturas, y preguntas reflexivas), actividades (consultas, explicación, elaboración de línea del tiempo, mapamundi, análisis de discursos, creación discursiva, infografías)</p>	<p>de la responsabilidad de los jóvenes en el liderazgo de acciones colectivas. Ejercicios de revisión histórica y conceptual. Reflexión y discusión de iniciativas de paz en medio del conflicto.</p>	<p>reflexión sobre el tema lo cual es de suma importancia. Además los diferentes momentos permiten un proceso adecuado en el desarrollo de la competencia y existe coherencia con las actividades propuestas. Sin embargo, se hace necesario potenciar más los procesos de investigación y de revisión histórica y conceptual sobre los temas a trabajar.</p>	
	Evaluación	<p>Primer Período: Realizar de manera creativa un objeto que represente un homenaje a los líderes y lideresas sociales de nuestro país con el fin de reivindicar la manera en que han aportado a la sociedad desde sus diferentes luchas.</p> <p>Segundo Período: A través de un póster o afiche crear una campaña publicitaria y de concientización acerca de la importancia de defender los derechos de una población en condición de vulnerabilidad.</p>	<p>Fortalecer la argumentación, promover la autoevaluación, espacios de discusión colectiva, planear iniciativas, articular el servicio social obligatorio.</p>	<p>En las actividades que se sugieren al finalizar cada período académico existe el propósito de sensibilizar y visibilizar la problemática de liderazgo y la crisis de derechos, lo cual viene acompañado de ejercicios que se realizan con anterioridad para su presentación. Solamente se hace necesario vincular lo aprendido con iniciativas y acciones que realizan los estudiantes como el</p>	

				servicio social.	
Undécimo	Competencias y desempeños	<p>C1: Valora iniciativas de paz que han surgido en medio del conflicto y que vinculan a la sociedad en general, reconociendo valiosos aprendizajes para la inclusión social y la convivencia pacífica en los diferentes escenarios que integra. D 1-1: Identifica algunas propuestas, estrategias y experiencias de paz que han contribuido a la construcción de una sociedad equitativa, incluyente y participativa. D 1-2: Establece algunas condiciones que favorecen los procesos de construcción de paz. C2: Concluye que las experiencias internacionales que se han construido en materia de paz son un insumo valioso para comprender los procesos de negociación y diálogo que se llevan a cabo en el país como respuesta a las diferentes dinámicas conflictivas. D 2-1: Profundiza sobre aquellas estrategias que han sido fundamentales para los procesos de construcción de paz y de postconflicto en el mundo. D 2-2: Compara los procesos de negociación y construcción de paz con otras experiencias que han emergido en otras partes del mundo.</p>	<p>A1: Estudia el ejercicio de los derechos humanos fundamentales en Colombia desde la Constitución del 91 y en el conflicto armado actual. D 1-1: Reconoce que la Constitución Política de 1991 le otorga los mismos derechos fundamentales a todos los ciudadanos colombianos y analiza críticamente el papel del estado y la sociedad civil en su protección. A2: Estudia la identidad y participación ciudadana en el marco de la Constitución colombiana del 91 y en el conflicto armado actual D 2-1: Reconoce el carácter multiétnico y pluricultural del país y utiliza los mecanismos de participación ciudadana, contemplados desde la Constitución Política de 1991 y en el marco normativo de la escuela, para contribuir a la construcción de una sociedad mas democrática. A3: Estudia procesos de construcción de paz en la actualidad a nivel nacional e internacional. D 3-1: Reconoce que las experiencias internacionales son un insumo valioso para comprender los procesos de negociación y construcción de paz en Colombia. A4: Estudia los retos de la convivencia pacífica en el mundo globalizado actual. D 4-1: Comprende las conexiones entre su entorno local y el mundo globalizado a partir de los asuntos ambientales y se</p>	<p>Es posible identificar una similitud notable entre las dos competencias de la asignatura en la institución con la afirmación tres de las propuestas de estándares de educación para la paz, iniciando con el reconocimiento de iniciativas de paz a nivel nacional para proseguir con experiencias internacionales. Sin embargo, no se evidencia el abordaje con respecto a la Constitución de 1991 y el reconocimiento de los derechos fundamentales en nuestro país, no enfatizando en la función del estado y la sociedad en su protección, en la identidad y en la participación ciudadana, el carácter pluricultural del país y la influencia de la globalización en el contexto colombiano en sus diferentes ámbitos, lo que es de suma importancia para responder a las necesidades del contexto actual.</p>	<p>Espinel (2009) reconoce que la EDH “alimenta la esperanza necesaria para emprender el camino hacia el cambio social y la construcción de una cultura en donde los derechos humanos sean el soporte de las relaciones sociales. La educación es una acción cultural emancipadora.” Lo que demuestra para Reardon (como se citó en Carranza, 2016) que los derechos humanos “han sido elementos de una educación comprensiva para la paz, con perspectiva holística, que toma distancia de la práctica educativa común atrapada en el pensamiento fragmentado y reduccionista”</p>

			reconoce como un ciudadano del mundo, con responsabilidades que van más allá de las fronteras nacionales.		
Temáticas	<p>Construcción de Paz. Experiencias de Resistencias Civil. Condiciones para la construcción de una sociedad equitativa, incluyente y participativa. Experiencias y Procesos de construcción de paz a nivel nacional e internacional. Función de los jóvenes en los procesos de construcción de paz.</p>	<p>Constitución Política de 1991 y derechos allí consagrados, Estado Social de Derecho, participación ciudadana, construcción de paz nacional e internacional, convivencia pacífica, Derecho Internacional Humanitario, ambiente y justicia social.</p>	<p>Aunque en la institución se propone analizar experiencias de paz nacionales e internacionales, de acuerdo a lo propuesto por el ministerio, no se enfatiza en el análisis de la constitución política de Colombia, elemento fundamental para la educación ciudadana. Además no se profundiza en temas que son de gran importancia como el Derecho Internacional Humanitario y la Globalización y sus repercusiones en materia ambiental y en el ejercicio de la ciudadanía, aunque se podría abordar desde la asignatura de ciencias sociales y ciencias políticas y económicas.</p>		
Metodologías	<p>Primer Período: Presentación de una situación problema (poema), diagnóstico (definición de palabras a través de comparaciones y situaciones actuales), planteamiento de hipótesis, actividades (lectura, respuesta a autores, consulta, elaboración de cuadros sinópticos, indagación, diseño línea del tiempo, fotografía, creación escritural) Segundo Período:</p>	<p>Análisis de la constitución política de 1991. Espacios para reflexionar sobre la importancia de restituir los derechos a quienes se les ha vulnerado históricamente. Promover escenarios de deliberación acerca de vivir en un espacio multicultural y pluriétnico. Investigar sobre diferentes procesos de paz en el mundo. Análisis de problemáticas locales y su relación con los grandes problemas globales con sus</p>	<p>En cuanto a lo metodológico es importante señalar que se recurren a diferentes recursos, estrategias y actividades en los diferentes momentos para cumplir con los propósitos de aprendizaje propuestos inicialmente, en este sentido, es viable considerar que falta involucrar un poco más los espacios de deliberación e investigación.</p>		

		Presentación de una situación problema (proceso de paz), diagnóstico (presentación de material audiovisual y escrito reflexivo), planteamiento de hipótesis, contextualización (lectura y esquema causa-efecto), actividades (explicación, matrices, consulta, presentación de material audiovisual, presentaciones, diseño de boletines informativos)	respectivas repercusiones. Problematizar sobre los vínculos entre equilibrio ambiental y justicia social.		
	Evaluación	<p>Primer Período: Escrito reflexivo respondiendo el siguiente interrogante ¿De qué manera los jóvenes pueden aportar en la materialización del derecho a la paz en un contexto como el nuestro? ¿Qué se requiere para llevar adecuadamente este proceso?</p> <p>Segundo Período: Realizar un escrito sobre la manera en que las experiencias internacionales se convierten en un insumo valioso en los procesos de construcción de paz en nuestro país con el fin de contrarrestar los efectos ocasionados por el conflicto, la violencia y la guerra.</p>	Conocer y respetar los derechos de los demás, relación con el servicio social obligatorio, espacios de reflexión para el análisis de perspectivas y de posturas.	Como último ejercicio evaluativo por parte de la institución se evidencia una necesidad de fortalecer la escritura y la argumentación en este grado desde una postura crítica y reflexiva acerca de los temas establecidos. Cabe destacar que como estrategia evaluativa desde los estándares de educación para la paz busca la articulación con el servicio social desde una perspectiva práctica, sin embargo, no se especifica la manera en que realmente responda a lo visto durante los períodos académicos.	

Anexo 5: Transcripción Grupos Focales**Grupo Focal 1 – Consejo de Padres**

A continuación, se presenta la transcripción del grupo focal realizado a los representantes del consejo de padres de familia del Colegio Parroquial del Inmaculado Corazón de María el día 14 de junio de 2022 a las 7:00 am, para recopilar información acerca de los datos que pueden proporcionar acerca de las preguntas orientadoras en la guía de discusión diseñada con anterioridad.

Moderadora: Buenos días para todos, inicialmente, agradezco su asistencia a este espacio, lo que se quiere hacer es crear una propuesta de educación en derechos humanos para la institución, fortaleciendo sus dinámicas, reconociendo que todo proceso de formación integral está orientado a garantizar la dignidad humana en los estudiantes, a través del respeto que se reflejará en otros escenarios, para ello vamos a realizar un grupo focal que reflexionará sobre 5 preguntas centrales, asumiendo que ustedes se convierten en sujetos claves en la creación de la propuesta al tener en cuenta los intereses y motivaciones que ustedes tienen frente a ello, pues que interesante es construir una propuesta conjunta que contenga todos los elementos que ustedes mencionan porque si es de vital importancia que los padres de familia se articulen a este ejercicio de formación en derechos. Por esta razón se solicitó el espacio con la coordinación académica para promover este espacio de deliberación, el cual consiste en resolver las 5 preguntas de manera libre y voluntaria. Para ello, se propone el siguiente interrogante ¿Por qué es importante la formación de Derechos Humanos en la actualidad?

Participante 1: Teniendo en cuenta la problemática de niños, jóvenes y de las familias en general ha venido causando el desapego a Dios, como el coordinador de convivencia lo mencionaba, nosotros, como padres somos conscientes de que no hay un manual sobre cómo se enseña a ser padres, porque no lo encontramos, es como ese proceso día a día en diferentes situaciones, de pronto nuestros papás fueron más duros con nosotros, y nosotros tratamos de poder enfocarnos en ayudar a nuestros hijos, también en esa parte, pero si he notado que hay muchas cosas que hemos dejado atrás, no sé cómo en ese respeto a las personas, como el amor hacia el ser humano, el respeto hacia nosotros mismos lo que ha causado muchas problemáticas en lo que tiene que ver con nuestros hijos y suele pasarnos muchas veces que nosotros como papás ni nos enteramos de lo que les pasa, como dijo el coordinador, uno les pregunta cómo les fue en el día y ellos dicen bien, tienen tareas no, tienen algo no, los pequeños por lo general en cuanto a tareas dicen no hay tareas, los grandes por lo menos tienen un poquito de responsabilidad, pero son como esas cosas y esas responsabilidades las que se han dejado de lado, como sumercé lo decía el respeto hacia el ser humano, el derecho a poder expresarse libremente, ahorita ya ni los niños pueden expresarse bien, porque todo causa bullying, si de pronto alguien dice una palabra que no es o una palabra confusa entonces ya todo es burla. Yo creo que lo virtual a nosotros en la pandemia fue algo que nos dejó muy marcados, ese voto de confianza al tema de la tecnología, pues como papás nos tocó dejarlo ahí, porque muchos de nosotros trabajamos y no podemos estar ahí pendientes en cuanto a todo ese tema virtual y pues desafortunadamente ahorita los youtubers, el mismo youtube o el mismo internet tampoco como que nos ayuda. Ellos por etapas yo creo que ellos ya van abriendo un poco más los ojos de acuerdo a cosas que uno como papá no veía hasta el bachillerato, pero en primaria ya lo saben, entonces, como que son como etapas, entonces sí creo que es importante resaltar el tema profe en cuanto a lo que tiene que ver con los derechos humanos, porque uno queda como aterrado del

tema, si uno mira estadísticas, el tema de violencia ha crecido mucho, yo salí de un colegio distrital que era muy agresivo pero eso va en cada uno, uno miraba si iba y se revolcaba allá en el parque con la persona que lo miro a uno mal, con la persona que a uno lo empujó , o si definitivamente uno no hacía nada. Digamos los casos ahorita de los niños que todo es depresión todo es ansiedad uno ya no sabe cómo hablarles y en hablar de temas porque se sienten atacados y están con ese escudo y dicen que se sienten susceptibles por los problemas de ansiedad, problemas de angustia y eso se vio más en época de pandemia. Eso digamos que para todos inclusive para ustedes ha sido duro este año escolar porque son cosas que se quedaron ahí dos años, que fueron duros entonces, si es un tema muy importante para los niños, pero también para los grandes.

Moderadora: ¿Alguien más?

Participante 2: Yo quería decir que el tema de los derechos es importante como se lo decía al coordinador porque la ola de violencia ya es tan normal que no se evidencia que es una forma de hacerle daño al otro, entonces como es de importante resaltar que mis derechos van hasta donde los derechos del otro inician y que hay que tener en cuenta, como cuando trasgredo al otro estoy actuando mal porque definitivamente ese tema de valores empezará realmente a trabajar sobre los derechos del otro, mis derechos hasta donde van.

Moderadora: Perfecto ¿Alguien más?

Participante 3: Yo pienso que la educación emocional y la salud mental son muy importantes porque debido a la pandemia y a todo ese encierro ni las instituciones ni los papás estamos preparados para esa parte. Uno cree que es normal y normaliza el término que ellos dicen que depresión que ansiedad, pero lo que yo veo que falta una clase de salud mental y educación emocional porque ellos tienen que primero aprender a manejar y controlar sus emociones y eso va muy ligado a los derechos humanos porque de ahí ellos van aprenden a respetar todo lo que se encuentra a su alrededor. Ellos no tienen salud mental, para ellos son un profesor más las redes sociales que un mismo profesor o que los mismos papás prácticamente tienen que coger un poco de literatura y volverse uno como todo hablarle y hablarle, y yo le digo que uno es perfecto, y generalmente o en mi caso como papá conmigo cometieron esos errores yo no quiero hacer lo mismo como papá entonces le digo yo, generalmente es un papá como cuando es uno adolescente porque uno en la adolescencia pues uno se imagina que cuando uno sea papá yo era así con mi hijo o con mi hija como es una decisión tan inmadura cometí una cantidad de errores con mis hijos. Porque las escuelas de padres son importantes y muy valiosas porque le dan a uno una orientación ustedes tienen a los chicos acá los ven puede que en casa sean uno y aquí son otros entonces obviamente ese trabajo en equipo es muy valioso, pero para mí me parece fundamental el tema de una cátedra o una clase de salud mental y emocional que les ayude a los colegios.

Participante 4: Con respecto a lo que la mamita decía, sí, pero es un mundo detrás del computador hay muchos papás que cogen y nosotros estamos pendientes de nuestros hijos si tiene alguna nota mala o si ha ocurrido algo en el colegio y ahí mismo miramos y preguntamos qué está sucediendo, pero hay otros que aparecen a inicio de año y final de año a recogerlos y eximen de la

responsabilidad. No vienen a escuela de padres, no tienen la molestia de venir por el boletín ni por agenda virtual preguntar cómo va mi hijo, pues dejar que sea todo del colegio es bastante difícil. 1; 2 que pasó también por el lado de la agresión, que ellos en pandemia estaban en la casa en la comodidad total, llegaron acá y fue como otra vez abran esas puertas y todos contra todos entonces en la casa no me molestaban ni me decían nada y ahí comenzamos con la intolerancia, con la agresividad, con la famosa ansiedad, entonces todo eso ha sido como un proceso brusco que nos tocó empezar desde cero.

Participante 3: Realmente lo que pasa es que cuando los chicos están reunidos, con todas esas convivencias que hacen prestan más atención realmente, eso no significa que esa parte emocional ahorita recaiga en la responsabilidad del colegio, ¿cuántos papás y mamás hay acá? Por eso todo está patas arriba, no hay papás preocupados por sus hijos.

Participante 4: Les falta mucho compromiso a los papás

Moderadora: Y por eso la necesidad el trabajo en equipo, conjunto, esta propuesta inicialmente se podría hacer desde diferentes perspectivas pero para realizarla si me pareció conveniente el trabajo con padres de familia porque es mancomunado, digamos, hablar de derechos humanos implica reconocer la formación integral no solamente en la institución, sino que se invite a ser el mismo en la casa, en la calle, entonces son espacios que a nosotros nos permite pensar que sí es importante una formación en derechos humanos, obviamente las competencias emocionales son fundamentales está articulado a las competencias ciudadanas, se debe hacer un trabajo bastante fuerte en este ámbito, teniendo en cuenta que esto permite también la autorregulación, entonces hablar de autorregulación

implica que también se aprenda a respetar al otro completamente en su dignidad. Ahora, pasamos a la siguiente pregunta ¿Qué expresiones de vulneración de derechos humanos hemos logrado evidenciar no solamente como institución sino a nivel general, a nivel nacional? Hablamos de vulneración de derechos cuando esas libertades, esos principios se ven en crisis, se ven afectados, entonces que hemos logrado allí ver y que sea necesario trabajar en esos puntos, en esos derechos.

Participante 5: Creo que lo de la mujer, no porque yo sea mujer, sino porque hemos evidenciado mucho el feminismo el cual se ha enfocado más a la violencia, a la agresividad, si y eso, en las mujeres, en las niñas jóvenes, en especial lo están tomando, lo están absorbiendo, y se están como retrayendo ellas mismas, y se están como vulnerando ellas mismas como para poder salir adelante, ¿me hago entender?, pero por ejemplo el feminismo es bueno hasta cierto punto pero hay extremos que se están pasando, niñas bien pequeñitas, bien chiquiticas, que ya están presentando esa agresividad hacia el hombre y eso para mí es grave que una niña quiera manifestarse con violencia o quiera darse a entender o mostrarse agrediendo a un niño, porque eso ha sucedido en otros cursos , niñas que están haciendo eso, y eso es una vulnerabilidad para la mujer, porque la mujer lo está tomando de una manera errónea, totalmente errónea y es delicado porque las niñas no se están haciendo respetar, se están empatando con los hombres, y hemos visto mujeres, niñas, de acá de la institución y de otros lados que son muy inteligentes pero se están comportando así, este es un punto muy importante para el colegio y demás instituciones porque el feminismo está bien pero no a los términos que se están tomando hoy en día por ejemplo no estoy a favor del aborto, porque quedo embarazada y voy y lo hago, todas las niñas lo están tomando de esa manera, que si la miró mal un hombre entonces vamos a pegarle, y eso lo hemos visto aquí en el colegio.

Participante 6: A mí me parece importante que la parte de inclusión es bastante vulnerada ¿Por qué? Porque los niños no están acostumbrados o nosotros a convivir con una persona que tenga una diferencia ya sea intelectual, física, motora, y creo que, hasta exclusión, exclusión que sigue existiendo aún por el tema de piel, entonces a mí me parece que esta parte de derechos humanos aún se sigue violando, aún falta más aprendizajes en cuanto a la convivencia, ¿por qué? ¿Por qué lo digo?, porque por lo menos lo ve uno hasta en Transmilenio cuando las personas se suben a pedir dinero o cosas así, uno ya no sabe en que creer, qué cosa es verdad, qué cosa es mentira, pero si se ve esa parte de excluir a las personas por su forma de vestir, por su forma de hablar, muchos excluimos por su forma de comportarse, entonces de pronto aquellos niños que no son tan sociables son excluidos de los grupos o aquellos niños que también son muy sociables también los excluyen, por eso mismo, porque no estamos acostumbrados a convivir con la diferencia. Ese a mí me parece un punto muy importante que de pronto aquí en el colegio no he logrado visualizar, de pronto hay niños con necesidades educativas especiales o de inclusión, pero de pronto que los niños aprendan a vivir con ese tipo de personas, con ese tipo de dificultades, me parece muy valioso porque eso los va a ayudar a formarse como personas incluyentes.

Moderadora: Muchas gracias, alguien más quisiera participar

Participante 7: Yo considero que el problema es un problema social porque realmente nosotros no tenemos en mente al ser humano, creo que a nivel social es más importante la parte material, es decir, nosotros nos volvimos una sociedad de consumo donde lo importante no es trabajar para brindarle una calidad de vida a mi hijo sino para comprar el último televisor, el próximo iPhone, para tener lujos, para poder pasear, para tener un súper carro, para tener una súper casa y eso se evidencia cuando tu encuentras a alguien y

le preguntas ¿Cómo te ha ido en la vida? Bien ¿Por qué? Porque tiene casa, carro, entonces tu vida gira al son de esa parte material, la gente ve es que tú seas profesional, que tengas casa, carro y listo, lo evidencio mucho en los chicos de once de que te empiezan a bombardear ¿Y usted qué va a estudiar? Pues es que él no va a entrar a la universidad, y eso es un delito “social” porque se encasilla que para tener progreso, el progreso es tener dinero, entonces, estamos en una sociedad de consumo en la que el ser humano siempre ha pasado a un segundo plano y al pasar al ser humano a un segundo plano pues se pierde la libertad de expresión, lo vemos ahorita afuera en vísperas de la segunda vuelta, si tú vas a votar por el ingeniero te insultan y si vas a votar por Petro también, entonces ahí estamos habituados a ver que el ser humano no se respeta porque el ser humano no es lo más importante. Entonces como lo decía la participante 5, la misma sociedad creó palabras que no deberían existir como el feminismo o el feminicidio, el feminicidio yo pienso que es un homicidio que simple y llanamente tiene unas condiciones que debe tener una pena mayor, dependiendo si te torturaron, etc. Pero se le da una pena mayor por ser una mujer que un hombre, entonces transformamos el machismo en feminismo y no encontramos ese nivel de equilibrio, lo que se hizo fue dar reversa en que vamos a liberarnos de todos estos años de machismo, y así pasa con la libertad de expresión, con la libertad a, como decía mi compañera con relación a la parte sexual por ejemplo, con relación al credo religioso, con relación a la política porque a uno ya le da cosa entrar a un círculo social en el que lo primero que dicen es no vaya a hablar de religión o de política, y esto sucede porque para mí la sociedad ya no gira en torno al ser humano, evidenciando una pérdida de todos los derechos. Miren a nosotros de nuestra generación agarrados todos por política y eso es lo que le estamos enseñando a nuestros hijos, si yo no respeto en mi misma familia ni en mí mismo escenario, utilizo palabras inadecuadas, esto se volvió, incluso en televisión o en candidaturas presidenciales, esto ya se volvió normal, eso está bien, y la gente ya normaliza y si una persona de estas es

la que está dando el ejemplo yo como le voy a decir a mi hijo en el colegio que no utilice palabras soeces, pero ya es normal, ya incluso está bien visto y se aplaude.

Participante 4: Para referirme a lo que la compañera menciona voy a contar una experiencia con mi hija, al ver los debates, y en uno de ellos un candidato dice una grosería y mi hija de nueve años me dice, muy sabia ella: Mami, un presidente puede tratar a un contrincante o a otra persona así, es decir, un presidente nos puede tratar como quiera, y uno se pone a mirar y si una niña cuestiona es por qué ve que está mal, pero si personas adultas se insultan e irrespetan por pensar diferente, me toca explicar por qué es necesario respetar cuando se está en desacuerdo y escuchar, y si algo no te gusta perfecto déjalo porque es su forma de pensar, yo no le puedo decir que tiene que pensar igual, cada uno tiene un punto de vista, unos lo podrán hablar así otros no. Ahora me toca explicarle a la niña que es la tolerancia, entonces yo creo que es tratar de enfocar a los niños también en simplemente aprendamos a escuchar y a respetar.

Moderadora: Esas expresiones que ustedes han mencionado se han naturalizado, esa es la palabra, y realmente aquí a los estudiantes, incluso se les hace normal las expresiones inadecuadas, el vocabulario soez, que incluso en el aula enfatizó que una palabra adquiere un poder simbólico. Entonces se ha percibido que han replicado esto de una manera muy natural que son expresiones ven cotidianamente en la calle, en los hogares, entonces esas situaciones han repercutido, esas expresiones de género creo que se podría abordar la reflexión de manera distinta y completa porque a veces sectorizamos estas discusiones, entonces por ejemplo han surgido reflexiones como las nuevas masculinidades, enfocado al empoderamiento del hombre y al reconocimiento de sus roles o funciones en

la sociedad y que pueden hacer otras cosas distintas que salen del contexto machista y también es importante abordar con los mismos estudiantes las prácticas de inclusión, reconociendo que algunos de ellos si identifican esta práctica al interior de la escuela pero aún para muchos sigue siendo invisible y no logran identificar otro tipo de capacidades a nivel cognitivo que son más difíciles de evidenciar, a comparación de los aspectos físicos incluidas sus limitaciones, viendo así problemas a nivel convivencial. De igual modo, es posible observar que el ser humano pasa a un segundo plano porque actualmente estamos preocupados por otras cosas y el mismo sistema ha hecho que respondamos a ellas que a las mismas prácticas humanas. Es así que esta propuesta nace especialmente porque en vez de humanizar, estamos deshumanizando, entonces dejamos al ser humano a un lado, lo vemos como una cosa, un objeto etc. y por ello, consideramos necesario empoderar. En cuanto a la libertad de expresión creo que es un elemento que se debe trabajar en las instituciones, el respeto a la diversidad, el respeto a la diferencia desde la diversidad de opiniones entonces frente a esos casos ¿Qué función debería asumir la Institución frente al tema de derechos humanos?

Participante 8: Se realiza un buen trabajo porque puedo evidenciar lo que se publica, lo que los estudiantes hacen en la dirección de curso. Como es tan grande el campo, se debe empezar así, el dinamizador con su curso, y el acompañamiento en casa como lo están haciendo ustedes a través de correo. Obviamente que uno quisiera que todos los padres vieran todo ese material tan valioso que ustedes mandan porque es una luz para uno porque uno con un adolescente es un huracán de emociones, ellos están bien en un momento y a los cinco segundos se les acabó el mundo, se les derrumbó el mundo por cualquier cosa y uno dice ¡increíble! Porque así es la adolescencia, adolece, adolecen de aprender, porque hay frustración por todo, porque a esa edad uno quiere hacer todo lo que no

puede hacer y entonces no hay nada que hacer, y lo tenemos que vivir todos y así, porque yo no puedo, y en una casa la mamá de fulanito le permite esto, y yo no puedo permitir que salgas de noche, has actividades con tus amigos de día, no hay problema si van a ir al parque listo no hay problema, allá vamos y allá te recogemos pero no hagas actividad de noche. Lo que no concibo es esa idea, pero, así como están trabajando aquí en el colegio súper bien, lo único que yo diría es trabajar un poquito más en las emociones y en la salud mental, que de todas maneras es un campo fuerte.

Participante 9: En la cuestión de los Derechos por materias se trabajaría, en bachillerato lo tengo claro que en ciencias políticas porque he ayudado a mis hijos a hacer tareas de eso pero en primaria no se desde donde la pueden abordar, si desde sociales o cátedra de la paz.

Participante 4: Desde Cátedra de la Paz, las charlas que ha realizado el coordinador de convivencia, las charlas que realizan desde consejo porque es un trabajo conjunto, las escuelas de padres, pero desafortunadamente vuelve y juega son muy pocos los papás que participan, entonces uno cómo va a reforzar esas materias si hay unos que se interesan y otros no.

Participante 9: Pero hablando en sí de los Derechos Humanos, así como se habla en bachillerato que, si lo tengo claro que si lo hablan, en primaria ¿cómo se abordaría el tema? ¿Desde qué materia sería lo más ideal?

Moderadora: En primero entiendo que Cátedra de la Paz están viendo todo el tema principio, normas, es más como una aproximación porque en tercero ya empiezan con el tema de derechos humanos, sin embargo, aquí va como la reflexión en torno a la construcción de

la propuesta, porque también nos gustaría que de manera interdisciplinar también se abordará pues sería interesante por ejemplo que desde ciencias naturales se dialogará sobre los derechos ambientales.

Participante 9: Entonces sería hablarlo desde todas las materias, no solamente desde sociales o cátedra, sino que integralmente se pueda hablar de los derechos en todas las asignaturas.

Moderadora: Entonces para lograr esto se realizará el mismo ejercicio que estamos realizando con los docentes de las diferentes áreas para reconocer la importancia de abordar el tema de derechos de manera interdisciplinar, considerando que en muchas ocasiones esta temática se ha recargado en dos áreas específicas como cátedra y sociales y si no se aborda allí se perdió el proceso de derechos.

Participante 9: Sí porque en bachillerato sí es claro que en ciencias políticas hablan de los derechos, hacen dibujos, buscan historias de los derechos y todo, pero entonces a los niños... bueno aparte de que uno les dice que hay que respetar, o sea se los va diciendo, pero...

Moderadora: Ese es un tema muy clave, por ejemplo, los derechos de la infancia, que los niños ya tengan conocimiento de cuáles son sus derechos como niños, niñas y jóvenes porque una de las causas notables precisamente es porque se desconocen, entonces a veces, por eso se sigue y se continúan recurriendo a diferentes prácticas porque ellos ven que entonces no hay mayor trascendencia, precisamente porque se desconocen, pero sí, es un punto a favor de trabajar esta propuesta de manera interdisciplinar.

Participante 4: Profe incluso recuerde que desde la Institución se han realizado charlas con la policía nacional.

Participante 7: Pero es que yo digo que cuando se hace de una manera más interdisciplinar se hace de una manera más activa. Con respecto a la policía, aunque hacen un buen ejercicio en la mayoría de ocasiones esas charlas son aburridorísimas porque es sólo teoría, que el ciberbullying, que el acoso, pero los chicos si necesitan de algo más dinámico, que los motive.

Moderadora: Teniendo en cuenta lo anterior, la propuesta busca articular el trabajo con familia, entonces también hablar de derechos implica hablar del lugar de casa de cómo estamos asumiendo esta formación. Para finalizar me gustaría que plantearan aquellos intereses y temas que consideran indispensables para esa educación en derechos, realmente que temáticas puntuales les gustaría que se incluyeran en la propuesta, de acuerdo a las problemáticas que mencionaron, ahora sí de manera propositiva que sugieren para la propuesta.

Participante 1: Profe yo considero que el respeto hacia el cuerpo humano porque digamos que ellos llegaron, salieron de la pandemia, y están en una etapa donde ellos supuestamente quieren experimentar y mirar que es más allá de lo que significan varias palabras, por ejemplo, el porno, entonces en mi caso fue muy duro, para mí fue terrible enterarme que mi hijo estaba viendo porno, y me dije en qué momento pasó de esa etapa a otra etapa, donde yo decía que pasó acá, fue un sacudón así, y el voto de confianza como que se queda ahí y uno dice yo le di la confianza en ciertas cosas como la tecnología por el tema de la pandemia, pero cuando tú conoces el hecho de lo que se está generando y como ellos lo están viendo entonces es lo que uno dice ok, qué es lo que pasa aquí. En el caso de la

violación del niño de un colegio en Suba, ese niño más pequeño y son niños de 13 a 14 años que abusaron de él y decía yo donde está el tema de experimentar y mirar qué es, ¿ves? Te das cuenta porque no es que los papás seamos un poco cerrados al tema ni queramos que sepan más allá de lo que tienen que aprender pero todo tiene su etapa, entonces yo le decía, te das cuenta donde incurre la falta de respeto al cuerpo humano porque ya no es con ellos mismos sino de pronto con niños pequeños que obviamente desconocen el tema, ya van a conocer su cuerpo pero los jóvenes están abiertos a ese tema, en ese caso, cuando me pasó a mí, obviamente me escandalicé porque yo decía en qué momento pasaron tantas cosas en el mundo y lo que decía la otra participante cuando se consulta en el grupo de padres cuando me decían que no me pusiera tampoco así porque no era cosa del otro mundo, no más experimenten, tomen, vivan y vuelvan, yo no voy a vivir y hacer eso, no sé hasta donde lleva una mente abierta pero no sé si es que yo sea muy anticuada.

Participante 3: Yo viví esa fase con mi hija que está en esa etapa de la adolescencia, si hablamos del tema de la sexualidad, más como respeto, pero frente a todas esas cosas yo siempre le digo mira yo ya te he enseñado los valores, tú ya sabes que es lo que está bien y qué es lo que está mal, ella siempre dice: Mami y tú me prohibirías, la palabra prohibición que implica adrenalina, de querer hacerlo, entonces, tú ya eres una niña de 15 años, tú ya sabes lo que está bien y lo que está mal, yo ya te enseñé valores, te he dado ejemplo, te he hecho mucho acompañamiento y la decisión netamente es tuya, yo nada saco si te digo no fumes, no tomes, no fumes drogas, no tengas sexo porque yo no voy a estar contigo siempre, la única que va a juzgarte eres tú misma, yo no voy a juzgar porque voy a creer plenamente en ti, porque voy a creer en lo que yo formé. Entonces es una herramienta que nos permite saber que tienen y que genera confianza, y no es que uno sea de mente abierta porque obviamente hay cosas que lo escandalizan a uno y a la edad que

ellas tienen la verdad son completamente diferentes precisamente por el internet, por las tecnologías, porque hay otras niñas, otras mamás de mente abierta que dejan hacer muchas cosas, en mi caso aún me siento muy conservadora y trato de llevarla por ese camino, pero no soy perfecta, como le digo.

Moderadora: En cuanto a temáticas puntuales, entonces competencias socioemocionales, respeto hacia el cuerpo humano, lo que tiene que ver con derechos sexuales y reproductivos, que ahora es un tema clave en derechos humanos, es un elemento para prevenir el acoso, el abuso que se presenta tanto en la infancia como en la adolescencia, aquí otro tema.

Participante 10: Yo creo que, a parte de la confianza, tiene que ver la comunicación, la forma en cómo uno les transmite las cosas, dinámicas, si viene aquí una persona y hable y hable y hable los estudiantes no les entienden el tema, tiene que ser más dinámicos.

Participante 4: Yo creo que tenemos que enseñarles a los niños que el No es una respuesta, no es que dado el caso Pepita Pérez me quiso acompañar al baño y entramos juntas, obvio no, por respeto a su cuerpo, cada una entra a un baño distinto y sola. Esto funciona muy bien, por ejemplo, yo tengo una hija adolescente que ya está en la universidad y hace muy poco salieron con los compañeros y en el lugar les ofrecieron droga, gracias a Dios, ella fue capaz de parar y decir eso no me gusta, no quiero probarlo, y ella me dijo mami yo sé que varios compañeros dejaron de hablarme, pero no quise probar eso porque en su momento preferí decir no.

Moderadora: Podríamos hablar allí de formación del carácter, determinación, libertad de expresión.

Participante 7: Se podría hablar del respeto por el género y también por la diferencia, por ejemplo, yo puedo venir de una familia que puede ser clasista, puede ser racista pero si hay que enseñarles a los chicos no atacar, no alejar, a respetar, por ejemplo yo tengo una hija que se cataloga como pan sexual y yo ni idea de eso, pero me ha tocado leer y asumirlo, de todas formas me ha costado, porque vengo de una generación empezando por el término no tenía ni idea qué era eso, entonces yo decía son cosas que uno ni conoce. Entonces los chicos se aprenden términos, pero hay que explicarlo de una forma más dinámica para que ellos digan eso si existe, que, si hay personas de otros géneros, otras religiones, otras culturas, y no necesariamente tienes que empatar con todo el mundo, caerle bien a todo el mundo es difícil, sino que tienes que aprender a convivir con otras personas y lo que debemos hacer es aprender a respetar, si la gente respetara se evitarían muchas cosas.

Moderadora: Que interesante es que ustedes aprendan a diferenciar eso el tema de identidades, orientaciones, que son cosas distintas, ahora que han surgido varias, pero precisamente la propuesta también ayudaría a visibilizar estas experiencias en materia de construcción de identidad y cómo actuar frente a ellas.

Participante 5: Según una prima que es de mente abierta, me cuenta que existen 43 géneros declarados hasta el momento y es tan difícil llegar a conocerlos y saber qué es lo que está reclamando cada persona.

Participante 7: Incluso yo creo que nosotros los papás somos un potencial desperdiciado porque hay cosas que a mí me han pasado que les podrían servir a otras personas.

Moderadora: Muchas gracias, hasta el momento estas preguntas y sus reflexiones servirán de insumo para la creación de la propuesta final que también podría ser socializada al finalizar con ustedes para analizar cómo les parece, de igual modo, el ejercicio se realizará con representantes de curso y el consejo académico teniendo en cuenta que es una propuesta colectiva.

Grupo Focal 2 – Consejo Estudiantil

En el siguiente apartado se presenta la transcripción del grupo focal realizado a los representantes de cada uno de los cursos, pertenecientes al consejo estudiantil del Colegio Parroquial del Inmaculado Corazón de María el día 16 de junio del 2022 a la 1:30 pm. Cabe mencionar que este ejercicio se llevó a cabo en las instalaciones de la institución con 19 estudiantes (Anexo Control de asistencia a actividades).

Moderadora: Buenas Tardes, de antemano agradezco su asistencia a este encuentro. Como bien saben soy la docente Leidy Gómez, actualmente me encuentro realizando un proceso investigativo con miras a diseñar una propuesta interdisciplinar de Educación en Derechos Humanos en la Institución, con el fin de favorecer y potenciar la formación ciudadana y la construcción de una cultura de paz desde la escuela. En este sentido, los invito a participar dando respuesta a cada una de las preguntas que se irán planteando, teniendo en cuenta que lo que se quiere realizar busca partir de sus intereses y necesidades con respecto al tema. Es así que daremos inicio con la siguiente pregunta ¿Por qué es importante la formación en derechos en la actualidad?

Participante 1: Profe, especialmente pienso que es importante, debido a que en la actualidad se vulneran los derechos humanos constante, entonces es bueno que sepamos acerca de estos para hacerlos respetar y valer, porque todos por el simple hecho de ser humanos somos dignos de tenerlos.

Moderadora: Agradezco tu intervención, alguien más que quiera participar.

Participante 2: Si, yo pienso que es muy importante porque a través de los derechos se pueden manifestar cosas y así no quedarnos callados, porque la opinión de uno vale mucho y puede cambiar vidas.

Moderadora: Es así que tiene un potencial transformador, en este sentido, alguien tiene algo más por enunciar con respecto a la pregunta planteada.

Participante 3: Yo estoy de acuerdo con el compañero porque cada uno se ha formado diferente y tiene derecho a pensar o a ser diferente sin ser juzgado. Por eso pienso que es muy importante formarse en ese sentido.

Participante 4: Al igual es fundamental porque es un tema que nos compete como sociedad y como jóvenes.

Moderadora: Este es un asunto muy importante, pues como niños, niñas y jóvenes tienen un papel fundamental en este aspecto.

Participante 5: Si profe, eso es cierto, además que hoy en día se puede ver como los niños y jóvenes somos vulnerables y por eso, es importante conocer sobre los derechos.

Participante 6: Teniendo en cuenta la opinión de los compañeros, es muy importante ya que, con el conocimiento de los derechos, si alguno de estos se vulnera, se tendrá la conciencia y se podrá denunciar este hecho.

Participante 7: De igual manera, es necesario tener en cuenta la salud mental, este es un aspecto central de acuerdo a lo que se ha visto actualmente, especialmente en jóvenes, entonces considero que esta propuesta podría ayudar a prevenir situaciones graves.

Participante 8: La considero muy importante, sin embargo, pienso que podría ser más lúdica para generar interés en los estudiantes.

Moderadora: Agradezco cada una de las participaciones en este primer momento porque permiten evidenciar la importancia de esta formación a nivel institucional. Sin embargo, por condiciones de tiempo, pasaremos al siguiente interrogante el cual es ¿Qué expresiones de vulneración de derechos humanos logran percibir en la institución y en el contexto local, nacional e internacional que requieran solucionarse con urgencia?

Participante 1: El machismo es una expresión que se logra ver en todos los contextos y que vulnera los derechos fundamentales.

Participante 2: Relacionado con lo anterior, se logra ver cuando no dejan participar a las mujeres en encuentros deportivos, como un partido de fútbol. Cuando discriminan a una persona por lucir diferente al resto o tener distintos orígenes o pensamientos.

Participante 3: Pues en el colegio sería el cuidado de los salones, baños y que hay veces le cobran a uno injustamente y gastan mucha plata de nuestros padres, afuera en la calle, o sea en todo el mundo, la pobreza, el racismo y el cuidado ambiental.

Participante 4: A nivel nacional e internacional se ve mucho el ataque a la libre expresión, en la política y medios de comunicación se ven comentarios amarillistas que sólo buscan vulnerar la dignidad de una comunidad o de una persona para ganar poder social.

Participante 5: Considero que la expresión, pues algunas veces hay peleas, se dicen groserías, pero no han llegado más lejos.

Participante 6: Yo creo que se vulnera la libre expresión ya que en la institución no se permiten cosas como pintarse el cabello o las uñas ya que en mi opinión es esencial para la formación personal de cada uno de los estudiantes

Participante 7: En la institución el libre desarrollo de la personalidad, como lo mencionaba a través del ejemplo la compañera que participó anteriormente, y en el contexto nacional el derecho a la libre opinión puesto que las elecciones lo que hicieron fue dividir y además el derecho a la información transparente pues se nos brinda información falsa de diferente tipo.

Participante 8: En general la vulneración en todos los contextos, se debe a la falta de empatía y comprensión de las situaciones que vivencian las personas.

Participante 9: La confusión entre autoridad y autoritarismo, pues esto desencadena muchos problemas en los espacios que integramos.

Moderadora: Ante todos los problemas que ustedes enuncian ¿Qué función debería asumir la Institución frente al tema?

Participante 1: Enseñarnos más sobre este tema ya que nos servirá para respetar y ser respetados.

Participante 2: Además de hacer que la persona que haya vulnerado algún derecho, asuma las consecuencias de sus actos, que también el colegio actúe de forma inmediata para que esto no vuelva a ocurrir con otro estudiante perteneciente a la institución educativa.

Participante 3: Sería interesante socializar este tema con todos los empleados, docentes, estudiantes, etc. Y que lo asuman correctamente.

Participante 4: Una de sus funciones más importantes es velar para que se cumplan los derechos tanto de los niños como de los estudiantes.

Participante 5: Debería ser un tema que no sólo se vea en cátedra o dirección de curso, sino que se abordará en todas las asignaturas.

Participante 6: Una función es enseñar a los estudiantes que tiene el respetar los derechos humanos y no dejarlo sólo como algo escrito en un libro o una constitución.

Participante 7: Propiciar espacios de escucha donde las opiniones de víctimas y victimarios se tengan en cuenta para así tomar las decisiones respectivas.

Participante 8: Generar charlas amenas, donde exista el respeto.

Participante 9: Generar espacios para comunicarnos sobre estos aspectos y así tener una formación colectiva frente a este tema.

Participante 10: Convertirse en un lugar en el que la no discriminación tenga cabida y se acepte a los demás con todas sus características.

Moderadora: Sus intervenciones hasta el momento han sido muy valiosas y se evidencia la importancia de que la Institución asuma un papel fundamental en la formación de derechos, ante esto ¿Qué intereses o motivaciones tienen acerca de la propuesta interdisciplinar de Educación en Derechos Humanos?

Participante 1: Poder tener una mejor comunidad comenzando por la gente ya que si ésta entiende podemos mejorar.

Participante 2: Principalmente que no se vulnere ningún derecho a ninguno de los estudiantes, así sea entre estudiantes o por parte de la institución a los estudiantes.

Participante 3: Me gustaría saber y conocer un poco más sobre los pensamientos y opiniones de los demás.

Participante 4: Avanzar con disciplina interna en la institución.

Participante 5: Reconocer su importancia, pues son elementos que sirven para la vida y se convierte en una herramienta para tomar conciencia de todo lo que ocurre para actuar adecuadamente.

Moderadora: A partir de esos intereses enunciados con anterioridad ¿Qué temas consideran indispensables para el proceso de formación?

Participante 1: Principalmente los Derechos Humanos, una convivencia asertiva, que se logra a partir del respeto de los derechos de los demás estudiantes.

Participante 2: La comunicación y participación de todos.

Participante 3: Como ya se había mencionado en las primeras preguntas considero que el derecho a la libre expresión.

Participante 4: Respeto es lo más fundamental para una comunidad buena, reconociendo los roles que cada uno tiene.

Participante 5: Inclusión porque es necesario aceptar la diferencia y esto requiere formación para todos los que integramos la institución.

Participante 6: Reconocer que hay unos derechos, pero también unos deberes.

Participante 7: La empatía ante situaciones que viven las personas en diferentes contextos, para sensibilizarnos y actuar oportunamente.

Moderadora: Para finalizar, considero oportuno manifestar mi gratitud por sus intervenciones puesto que son muy valiosas para la construcción de esta propuesta que se realizará gracias a sus aportes, pues de ahí su carácter colectivo. Sus intervenciones reflejan la necesidad de continuar trabajando por los derechos en este contexto que tanto requiere de su defensa para aportar en la construcción de una cultura de paz.

Gracias.

Grupo Focal 3 – Consejo Académico

El grupo focal con los dinamizadores de área que integran el consejo académico se llevó a cabo el día miércoles 13 de julio del 2022 a las 9:00 am, a este encuentro asisten 7 docentes en compañía de la coordinadora académica de la institución.

Moderadora: Buenos días compañeros, espero que se encuentren muy bien. El siguiente encuentro tiene como propósito conocer sus percepciones frente a unas preguntas orientadoras que brindarán elementos importantes para la construcción de una propuesta interdisciplinar de Educación en Derechos Humanos en la Institución. Por este motivo, los invito a participar de este encuentro a partir de las reflexiones que surjan con respecto a los interrogantes que se vayan planteando como ¿Por qué es importante la formación en derechos en la actualidad?

Docente 1: Estamos en una sociedad de consumo que obliga a repensar las relaciones humanas.

Docente 2: La formación de derechos humanos en la actualidad se consideran importantes porque como el conjunto de principios de aceptación universal, reconocidos constitucionalmente y garantizados jurídicamente, establece las condiciones indispensables para asegurar la dignidad humana y hacen posible que las personas vivan en un entorno de libertad, justicia y paz, abordando las causas

profundas de las violaciones de derechos humanos. Además, sirve para brindar apoyo a las personas para que exijan pleno respeto a los derechos humanos.

Docente 3: Desde mi punto de vista en muchos casos no se tiene claro los derechos que cada persona tiene, por tanto, no se tiene la misma claridad cuando estos se vulneran, los derechos van a permitirle a los estudiantes reconocer la importancia de estos para la sociedad y tener una sana convivencia.

Docente 4: Porque las sociedades contemporáneas deben reconocer la importancia de vivir en comunidad y por lo tanto, formar en derechos propicia una sociedad propicia una sociedad más respetuosa, fraterna y solidaria.

Moderadora: Son de suma importancia cada uno de sus aportes con respecto al tema de la importancia de la formación en derechos en la actualidad, sin embargo, estas reflexiones van de la mano con la reflexión sobre la crisis de derechos que existe, por ello, el siguiente interrogante es ¿Qué expresiones de vulneración de derechos humanos logran percibir en la institución y en el contexto local, nacional e internacional que requieran solucionarse con urgencia?

Docente 1: Los prejuicios y los estereotipos han hecho que se vulneren los derechos, por ejemplo, comentarios como: “Llora como niña”, “el fútbol es para niños”, “los niños son más fuertes”, “no jueguen con él o ella”

Docente 2: Tomando en cuenta que vulneración es toda situación de daño, lesión o perjuicio que impide el ejercicio pleno de los derechos de los niños, niñas y adolescentes, se puede afirmar que en lo que se refiere a las expresiones de vulneración como tal, no se perciben, ya que, en el contexto institucional, la subjetividad, juega un papel importante, puesto que se pudieran prestar a tergiversación, generando conflictos. Es por ello, que lo primero que se debe hacer, es revisar las actitudes para con los niños y evitar lo antes descrito.

Docente 3: Considero que el bullying y cyberbullying.

Docente 4: Expresiones de xenofobia, discriminación, orientación sexual y de género.

Moderadora: Estas expresiones se nos presentan como un reto y por esta razón como institución deberíamos asumir un rol en especial, ¿Qué función en especial debería asumir la institución frente al tema de derechos humanos?

Docente 1: Todo el compromiso por establecer espacios de cambio y análisis de nuestra historia para no volver a repetirla.

Docente 2: La institución debería asumir frente a los temas de derechos humanos, el abordaje de las causas profundas de las posibles violaciones de derechos humanos, exigiendo pleno respeto a los mismos, aunado a establecer una estrategia de enseñanza y aprendizaje que nos enseñen a establecer un orden en nuestros métodos de enseñanza aprendizaje y encontrar soluciones a problemáticas diversas en el día a día, de tal forma que permita solucionar una complicación. Así mismo, fomentar su amplio

desarrollo, brindándonos así garantías ante la justicia, libertad de religión, de vivir en un ambiente sano, de forma igualitaria; y de vivir saludables.

Docente 3: Vigilar o supervisar situaciones que atenten contra la vulneración de derechos humanos de todos los integrantes de la comunidad educativa, para ello debe existir un ente que se encargue de tal caso y un protocolo.

Docente 4: Involucrar el conocimiento, aplicación y evaluación de los distintos tipos de derechos en todas las áreas impartidas puesto que, la formación ciudadana no es tarea fundamental de una asignatura específica.

Moderadora: Se logra reconocer en sus posturas frente a la función que debería asumir la institución frente a este tema, unos intereses particulares, ustedes como dinamizadores de área ¿Qué intereses y motivaciones tienen frente al diseño de la propuesta interdisciplinar de educación en derechos humanos en la institución?

Docente 1: Fortalecer interdisciplinariamente todos los espacios.

Docente 2: Frente al diseño de la propuesta interdisciplinar de educación en derechos humanos en la institución, primeramente se tiene como objetivo el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto de los derechos humanos y de las libertades fundamentales, enmarcadas en la comprensión, la tolerancia y la amistad, construyendo un proceso integral que se prolongue toda la vida mediante el cual, los niveles de desarrollo y todos los estratos de la sociedad aprendan, a respetar la dignidad

propia del ser humano, tratando de cambiar actitudes y comportamientos y desarrollar en las personas nuevas aptitudes que les permitan pasar a la acción. De allí la importancia de interdisciplinariedad la cual contribuye a generar pensamiento flexible, desarrolla y mejora habilidades de aprendizaje, facilita el entendimiento, incrementa la habilidad de acceder al conocimiento adquirido y mejora habilidades para integrar contextos distintos, constituyendo una vía que posibilita perfeccionar el proceso de enseñanza aprendizaje. Finalmente, el modelo interdisciplinar de intervención pedagógico-didáctico, busca orientar el proceso formativo profesional de manera coherente, interdisciplinaria y productiva, que lleve al estudiante a una apropiación del conocimiento; a una perspectiva de calidad de vida sostenible y a asumir principios fundamentales.

Docente 3: Que pueda aportar al bienestar de la comunidad, estaría dispuesto a colaborar en el diseño de la propuesta.

Docente 4: Es pertinente y necesaria ya que, una formación desde los derechos y valores puede eventualmente cambiar prácticas cotidianas en la sociedad que han sido difíciles de transformar.

Moderador: Teniendo en cuenta los intereses y necesidades enunciadas, ustedes Como docentes de las diferentes asignaturas ¿Qué temas consideran que se podrían abordar de una manera interdisciplinar en la propuesta de formación en derechos humanos atendiendo la realidad de los estudiantes de la institución?

Docente 1: Deporte y equidad de género.

Docente 2: En la propuesta de formación en derechos humanos, atendiendo la realidad de los estudiantes de la institución, como docente, primeramente, orientar el proceso formativo profesional de manera coherente, interdisciplinaria y productiva, que lleve al estudiante a una apropiación del conocimiento; a una perspectiva de calidad de vida sostenible, donde los aportes de las diferentes disciplinas generen los conocimientos necesarios a favor del objetivo común. En cuanto a los temas a considerar se debe tener como deseo, mejorar el proceso de enseñanza y de aprendizaje, estimulando el pensamiento creativo y crítico del estudiante, preparándolo para que supere la comprensión de la enseñanza como una forma de actuación del sistema social. En tal sentido, como docentes debemos mejorar lo referente a brindar especial acompañamiento a las y los estudiantes que más lo necesitan, priorizar aprendizajes fundamentales, uso adecuado de la tecnología, entre otros. También como parte de la estrategia docente, deben elaborarse recursos didácticos que permitan proporcionar información, motivar a los estudiantes, guiar los aprendizajes, desarrollar habilidades, evaluar los conocimientos y habilidades, y proporcionar espacios para la expresión y la creación.

Docente 3: Acceso y veracidad de la información, mecanismos de participación ciudadana apoyado en las TIC.

Docente 4: Constitución, luchas y movimientos sociales, discriminación y segregación etnias.

Moderador: Para finalizar este encuentro quiero expresar mis agradecimientos por tan valiosas participaciones, esto brinda más elementos que nos permiten construir una propuesta que a través de un ejercicio interdisciplinar promuevan la reflexión sobre los derechos humanos, la construcción de paz y la formación ciudadana en un contexto que tanto lo necesita. Gracias.

Anexo 6: Matriz de Doble Entrada Diligenciada

INSTRUMENTOS	CONVERGENCIAS	DIVERGENCIAS	REFLEXIONES
Análisis de Contenido y Grupos Focales		En la propuesta del MEN y la Institucional no se menciona el abordaje de los temas desde una perspectiva interdisciplinar. Sin embargo, para los padres de familia este es un elemento de suma importancia que no debe recaer solamente en unas asignaturas determinadas (Sociales y Cátedra de la Paz)	La propuesta tendrá un carácter interdisciplinar en el abordaje de las diferentes temáticas y se enunciará de manera clara en las actividades con su respectiva secuencia.
		Aunque en la propuesta del MEN se sugiere el abordaje de educación para la paz desde grado transición, en la institución se aplica a partir de grado primero. No obstante, representantes de los padres de familia consideran necesario propiciar esta reflexión desde grados inferiores.	La propuesta consideraría las dos secciones de la institución que corresponden a primaria y a bachillerato, teniendo en cuenta que los procesos son diferentes de acuerdo a la edad y que su respectiva reflexión requiere de un manejo asertivo.

	<p>Tanto en la propuesta del MEN, la propuesta institucional de cátedra de la paz y datos obtenidos de los grupos focales se evidencia como un elemento en común la formación axiológica.</p>		<p>Se considera necesario seguir fortaleciendo la formación axiológica, señalando en cada actividad que se plantee el valor o los valores que se potenciarán con ella.</p>
	<p>Se evidencia como convergencia la preocupación por la educación socioemocional, por este motivo, el MEN y la institución promueven prácticas que fortalezcan el manejo de emociones y la autorregulación desde los grados inferiores.</p>		<p>Es importante que la educación emocional se trabaje también en los grados superiores puesto que en todos los rangos etarios (de edad) se debe fortalecer este aspecto.</p>
		<p>Más que de divergencia se considera necesario asumir como complemento la necesidad de fortalecer el sentido de corresponsabilidad de toda la comunidad educativa, es necesario visibilizar más esta relación que es vital en los procesos de formación de los estudiantes.</p>	<p>La corresponsabilidad se integrará en la propuesta a través de actividades que puedan generar un impacto en el contexto inmediato y que puede afianzar más las relaciones entre todos los actores de la comunidad educativa.</p>

	<p>Uno de los elementos en los que se coincide es la reflexión acerca de la vulneración de derechos que se lleva a cabo en algunos grados de la institución y se enuncia como una preocupación por parte de los padres de familia. En este sentido, se constituye en complemento de la propuesta del MEN pues aunque se enuncia de una forma sucinta requiere de un mayor abordaje.</p>		<p>En este caso, el análisis sobre la vulneración de derechos ocupará un espacio importante en la propuesta porque de allí se puede generar la reflexión sobre causas y consecuencias de esta problemática y a su vez se podrían realizar inferencias acerca de su solución. De ahí que se tenga en cuenta que el punto de partida son aquellas situaciones que se enmarquen en casos de vulneración para propiciar el ejercicio de formación.</p>
		<p>Aunque existe un intento por propiciar la reflexión de los DDHH, es necesario reconocer la importancia que tiene el conocer aquellas instituciones a las que se puede acudir en caso de ser vulnerado algún tipo de derecho, siendo este el motivo por el cual se difiere tanto en la propuesta como en lo enunciado en los grupos focales.</p>	<p>En la propuesta en el espacio de fundamentación teórica se expondrán algunas herramientas, mecanismos e instituciones a las que se debe acudir en caso de que se vulneren los derechos, siendo el conocimiento de esto un elemento central del proceso de defensa, garantía y exigibilidad de los derechos.</p>

	<p>Se coincide tanto en la propuesta del MEN, la institucional y los aportes de los grupos focales la necesidad de integrar a la propuesta de formación lo relacionado con los procesos de inclusión como una forma de identificar, valorar y respetar las diferencias.</p>		<p>En este sentido, sería complementaria la reflexión que se pueda generar acerca de esta temática desde la propuesta de formación en derechos.</p>
		<p>No se enuncia en la propuesta institucional ni en la del ministerio la necesidad de abordar la reflexión sobre las actuales condiciones de vida de las personas, lo cual influye directamente en la materialización de los derechos. En cambio, para el grupo de padres de familia lo enunciado anteriormente tiene una gran relevancia.</p>	<p>Es de suma importancia brindar un espacio dentro de la propuesta para problematizar acerca de la calidad de vida como uno de los aspectos que incide directamente en el respeto hacia la dignidad de las personas.</p>

		<p>Aunque en el grado noveno de la propuesta del MEN se aborda lo relacionado con las relaciones de pareja, no se aborda una reflexión similar en los demás cursos. Ante esto, en los grupos focales se evidencio la necesidad de promover la reflexión acerca del machismo y demás prácticas que vulneran la integridad de las personas y no permiten la equidad.</p>	<p>Ante esto se considera pertinente abordar la reflexión sobre los derechos sexuales y reproductivos en los diferentes grados como una forma de prevenir el acoso, el abuso y las violencias basadas en género.</p>
		<p>Aunque en las propuestas de carácter institucional se aborde la reflexión sobre la asertividad y la presión de grupo de manera somera, en los grupos focales se reconoció la necesidad de trabajar lo relacionado con la formación del carácter desde los grados inferiores como una forma de educar en que el No también es una respuesta, previniendo de esta forma casos que podrían afectar la integridad de los niños, niñas y adolescentes.</p>	<p>Se abordará la reflexión sobre los derechos asertivos teniendo en cuenta los niños, niñas y jóvenes están expuestos ante situaciones en las que la influencia y la manipulación están presentes, no permitiendo un proceso adecuado de toma de decisiones.</p>

	<p>Como complemento a lo que se propone en grado sexto, se reconoce por parte de los diferentes actores de la comunidad educativa y por parte de las propuestas institucionales la necesidad de abordar la reflexión sobre el derecho a la información ante un contexto en el que los niños, niñas y jóvenes se encuentran expuestos a una saturación de la misma.</p>		<p>En la propuesta se tendrá un espacio para la reflexión sobre el derecho a la información que tiene que ver con su acceso, difusión y veracidad. Asumiendo que esto hace parte de la democracia y que requiere de su conocimiento por parte de todos los integrantes de la comunidad educativa.</p>
		<p>Aunque en las propuestas tanto del MEN como de la Institución se evidencia la necesidad de abordar todo lo relacionado con resolución de conflictos, especialmente en los estudiantes de grados inferiores (grado tercero y grado quinto), en los grupos focales se expresa con preocupación la importancia de reconocer que todo acto tiene una consecuencia y que debe ser reparado, aquí se difiere en el proceso cómo se están tramitando los conflictos en la práctica.</p>	<p>La Justicia Escolar Restaurativa tendrá un lugar en la propuesta con el fin de llevar a cabo la reflexión sobre la importancia de la reparación y la gestión asertiva de los conflictos como una forma de prevenirlos y evitar su repetición, garantizando así los derechos de quienes estén involucrados directa o indirectamente en ellos. Cabe señalar que en todos los grados es necesario promover esta discusión, no solamente en los grados iniciales.</p>

		<p>El ejercicio de memoria histórica se evidencia en el plan curricular y en la propuesta del MEN sólo para grados superiores (décimo y undécimo). Ante ello, en los grupos focales se expresa la necesidad de su incidencia en el espacio escolar para no repetir la historia y así emprender acciones que logren irrumpir en ella para transformarla.</p>	<p>No se puede dejar de lado lo relacionado con el conflicto político, social y armado, por ello, la memoria histórica tiene cabida en la propuesta para fortalecer los procesos de construcción de paz desde escenarios como la escuela. En este sentido se podría abordar el derecho a la paz como temática que enriquecería la reflexión sobre lo anteriormente señalado.</p>
--	--	---	--

Anexo 7: Enlaces de la propuesta

Propuesta EDH Primaria: https://drive.google.com/file/d/1Tf76C9R6kVNeQ0NeIP8s5G16jaXggvoz/view?usp=share_link

Propuesta EDH Bachillerato: https://drive.google.com/file/d/1lKbbFu1EaocONodgX3GRBqGALWGLBNi-/view?usp=share_link