

UCUENCA

Universidad de Cuenca

Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación

Carrera de Educación Básica

Concepciones docentes sobre educación en derechos humanos en básica media

Trabajo de titulación previo a la obtención del título de Licenciada en Ciencias de la Educación Básica


Autores:

Dennis Marlene Méndez Cando

Mayra Alejandra Pelaez Alvarez

Director:

Nilson Patricio Araujo Flores

ORCID: 0000-0002-4488-3226

Cuenca, Ecuador

2024-02-27

Resumen

La educación se reconoce como una herramienta de progreso y reflexión para una sociedad mejor. Va más allá de los contenidos académicos, centrándose en valores como justicia, paz, respeto a la diversidad y desarrollo sostenible. En este contexto, la educación en derechos humanos adquiere importancia, pues busca fomentar la conciencia de los derechos propios y ajenos para garantizar su cumplimiento. Además, debe ser continua y dinámica, relacionándose con las experiencias del estudiantado. No obstante, algunos docentes optan por el desarrollo de competencias cognitivas y contenidos ajenos a las problemáticas actuales. También, abordan los derechos humanos únicamente cuando surgen conflictos, y es trabajada principalmente en el nivel de básica elemental. Por esto, el objetivo de esta investigación cualitativa está orientada a conocer las concepciones docentes sobre educación en derechos humanos en básica media. Para lo cual se realizaron observaciones y entrevistas a 6 docentes de una institución educativa de la ciudad de Cuenca. Los hallazgos determinaron que los docentes mantienen diversas concepciones sobre los derechos humanos y la educación de los mismos, las cuales se forman por factores personales, sociales, profesionales y morales. Los docentes conciben los derechos humanos desde la idea natural del derecho hasta una visión histórico-cultural. Asimismo, conciben que educar en derechos humanos ayuda a fomentar la paz, desarrollar competencias, y garantizar una formación integral que valore la diversidad. Predominantemente, los docentes asocian la educación en derechos humanos con la enseñanza de valores, normas comportamentales y abogan por una práctica continua en todas las etapas de formación.

Palabras clave: competencias cognitivas, derecho educativo, normas comportamentales



El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Cuenca ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por la propiedad intelectual y los derechos de autor.

Repositorio Institucional: <https://dspace.ucuenca.edu.ec/>

Abstract

Education is recognized as a tool of development and reflection for a better society. It goes beyond the academic content, focusing on values such as justice, peace, respect for diversity, and sustainable development. In this context, education in human rights is important, as it seeks to promote self-consciousness about one's rights and those of others to guarantee fulfillment. Furthermore, it must be continuous and dynamic, establishing a relationship with the different experiences of the students. However, some educators opt for the development of cognitive skills and content unrelated to current issues. Also, they address human rights only when conflicts emerge, and they focus mainly on the lower-elementary level. For this reason, the objective of this qualitative research is to know the different perceptions of teachers about human rights in middle-elementary schools. In order to achieve this, observations and interviews were carried out with 6 teachers in an educational institution located in the city of Cuenca. The findings revealed that educators hold diverse conceptions about human rights and their education, which are formed by personal, social, professional, and moral factors. Teachers conceive human rights from the natural idea of a law to a historical-cultural vision. Likewise, they conceive that educating in human rights helps to promote peace, develop competencies, and guarantee a comprehensive education that values diversity. Predominantly, educators, associate human rights education with the teaching of values, and behavioral norms and they advocate for continuous practice in all the stages of education.

Keywords: cognitive skills, educational right, behavioral norms



The content of this work corresponds to the right of expression of the authors and does not compromise the institutional thinking of the University of Cuenca, nor does it release its responsibility before third parties. The authors assume responsibility for the intellectual property and copyrights.

Institutional Repository: <https://dspace.ucuenca.edu.ec/>

Índice de contenido

Introducción.....	8
1. Antecedentes	11
1.1. Generalidades.....	11
1.2. Aspectos generales del análisis.....	11
1.3. Análisis descriptivo	11
1.3.1. Prácticas pedagógicas en educación en derechos humanos.....	12
1.3.2. Concepciones docentes sobre educación en derechos humanos.....	14
1.3.3. Retos y desafíos de la educación en derechos humanos.....	15
1.3.4. Enfoques y propuestas para el abordaje de los derechos humanos.....	17
2. Marco teórico/conceptual.....	19
2.1. Concepciones docentes.....	19
2.2. Concepciones de Derechos Humanos.....	22
2.2.1. Educación en derechos humanos	23
2.2.2. Perspectivas de la educación en derechos humanos en América Latina	26
2.2.3. Enfoques para la educación en derechos humanos	28
3. Metodología.....	30
3.1. Participantes.....	31
3.2. Técnicas e instrumentos	32
3.2.1. Entrevista	32
3.2.2. Observación.....	32
3.3. Proceso de levantamiento de información	32
3.4. Análisis de la información.....	33
4. Resultados.....	35
5. Discusión.....	55
6. Conclusiones	64
7. Referencias.....	68

Índice de tablas

Tabla 1. Estructura metodológica de la investigación	30
Tabla 2. Características de los participantes del estudio	31

Agradecimiento 1

La realización de esta tesis ha sido un viaje lleno de desafíos y aprendizajes, un camino que difícilmente lo habría podido recorrer sin el apoyo incondicional de las personas que han estado a mi lado. Es por ello que quiero agradecer a mi familia y amigos.

A mi querida mamita Gris, quien me crió con amor y me inculcó la importancia de priorizar las responsabilidades para lograr un futuro mejor. Este logro va dedicado a ti, en el cielo.

A mi madre, gracias por demostrarme que es posible aprender y enseñar con alegría y brindarme lo necesario para crear lo que deseo.

A mi padre, le expreso mi gratitud por infundirme la convicción de que tengo la capacidad de lograr cualquier meta que me proponga.

A mis hermanos, gracias por ser mis amigos en casa y alentarme cuando nos encontrábamos en una situación difícil.

A mi amiga y compañera de tesis, quien con su carisma, habilidades, conocimientos y decisión ha hecho que la elaboración de este trabajo sea más sencillo.

No puedo olvidar a mi leal amigo de cuatro patas, quien ha sido fuente inagotable de alegría en los momentos de frustración.

A mí, por no rendirme.

Dennis

Agradecimiento 2

La reciprocidad es uno de los valores que considero esenciales en mi vida, ha sido el impulso para llenar de gratitud mi corazón y reconocer con total agradecimiento a aquellas personas que han sido parte de la culminación de este sueño, y que seguramente lo continuarán siendo en metas futuras.

Primero, agradezco el apoyo incondicional que me han brindado mis padres, ya que su ejemplo de perseverancia y de lucha constante me han permitido culminar este proyecto. Además, quiero agradecer a mi hermano, quien ha sido fuente de inspiración y resiliencia en mi vida.

Agradezco también a una persona que, lamentablemente, no puede estar conmigo físicamente pero que sin duda vive en mi corazón. Te agradezco a ti, por enseñarme a nunca darme por vencida, por más complicada que se vuelva la vida.

Por último, agradezco a mis abuelos, quienes me han arropado con sus palabras, amor y ternura. Todo lo que logró hoy es fruto de lo que juntos sembraron en mí cuando era niña.

Alejandra

Introducción

La educación es considerada un elemento de transformación porque estimula el progreso, la crítica, el deseo de buscar un mundo mejor, por ende, tiene una misión renovadora, de reforma y de impulso hacia un cambio social (Egido Gálvez, 2011). Así pues, la educación no solo se relaciona con aprender un idioma o resolver un ejercicio matemático, sino también está dirigida hacia la enseñanza de valores esenciales en el desarrollo del sujeto, como el humanismo, la justicia, el respeto a la diversidad, la educación para la paz y el desarrollo sostenible (Rodríguez Acosta, 2018).

En este contexto, la educación en derechos humanos adquiere importancia especial ya que busca transformar comportamientos basados en prejuicios y estereotipos que perjudican los derechos de grupos minoritarios y, en consecuencia, de la sociedad en su conjunto. Además, aspira incorporar conocimientos, valores, actitudes y capacidades para comprender la identidad y la alteridad (Rodino, 2015). Por lo tanto, no es suficiente explicar la historia de la adquisición de derechos, sus elementos o la justificación de cada artículo, sino que para que tengan algo más que interés intelectual, es preciso que sean abordados desde las experiencias cotidianas de cada estudiante (ONU, 2004).

No obstante, la educación en derechos humanos enfrenta dilemas a la hora de ser abordada en las aulas de clases, puesto que depende de los sistemas educacionales de cada país y del grado de libertad que tengan los profesores para lograr sus objetivos de enseñanza (ONU, 2004). En el caso de América Latina, un dilema frecuente es el hecho de que las escuelas prefieren el desarrollo de competencias cognitivas y la enseñanza de contenidos desvinculados de los problemas económicos, socioculturales y políticos, antes que una educación en derechos humanos problematizadora, contextualizada, política, vinculada con las emociones y con la vida del estudiantado (Magendzo-Kolstrein y Toledo-Jofré, 2015).

Lo anterior se pudo constatar durante las prácticas laborales realizadas en diversas instituciones educativas durante el proceso de formación docente de la carrera de educación básica en la Universidad de Cuenca, en donde se observó que los docentes hablan de los derechos humanos solo cuando surgen situaciones conflictivas entre los estudiantes o cuando aparecen en los temas de estudio. No se hace hincapié constantemente sobre la importancia de ejercer los derechos, en reconocer a los otros como sujetos de derechos, ni de reconocerse a sí mismo como una persona que tiene derechos. Parece ser que la

enseñanza de los derechos humanos en la escuela solo es oportuna cuando existe violencia entre pares, cuando en la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) en el artículo 7, se establece que, los estudiantes tienen derecho a recibir una formación en derechos humanos durante todos los niveles de educación. Sin embargo, los derechos humanos aparecen únicamente como uno de los contenidos a trabajarse en la asignatura de Estudios Sociales en los niveles correspondientes a la educación básica elemental, mientras que, en el nivel medio, no se incluye la enseñanza de los derechos humanos.

Con el propósito de indagar esta problemática y llevar a cabo la investigación se planteó la siguiente pregunta ¿Cuáles son las concepciones que tienen los docentes de educación básica media sobre una educación en derechos humanos? La misma que ayudó a responder al objetivo general del estudio que es conocer las concepciones docentes sobre la educación en derechos humanos en este nivel. Adicionalmente, se plantearon dos objetivos específicos, primero, identificar desde dónde son construidas las concepciones de los docentes, y el segundo, analizar las concepciones que predominan entre los docentes. En consecuencia, el trabajo se estructura de la siguiente manera:

Primero, se presentan los antecedentes, donde se realiza un análisis minucioso de la literatura extraída de sitios web académicos como: Google Académico, Scielo, Dialnet, Redalyc y archivos en línea de instituciones de educación superior. Los estudios se agruparon en cuatro categorías: a) las prácticas pedagógicas en educación en derechos humanos, b) las concepciones docentes sobre educación en derechos humanos, c) las limitaciones y retos de la educación en derechos humanos, y d) enfoques y propuestas para el abordaje de los derechos humanos.

Segundo, se presenta el marco teórico que abarca la descripción de los principales conceptos en los que se sustenta la investigación, tales como: concepciones docentes, derechos humanos, educación en derechos humanos, características y tipos de educación en derechos humanos.

Tercero, se establece y detalla la metodología empleada en la investigación. Al inicio de este apartado se muestra la metodología utilizada, la cual fue cualitativa. A continuación, se presenta el paradigma que orientó la investigación, siendo este el hermenéutico interpretativo. Posteriormente, se detalla el método de la investigación el cual se enmarca con el fenomenológico.

Asimismo, se detalla los participantes, siendo estos 6 docentes de una institución educativa de la ciudad de Cuenca. Además, se detallan las técnicas empleadas: la entrevista semiestructurada y la observación no participante directa. Para llevar a cabo el levantamiento de la información se utilizaron instrumentos específicos como el guion de entrevista y diario de campo.

El apartado concluye con la descripción del procedimiento llevado a cabo para el análisis y procesamiento de los resultados. Además, dentro de este apartado se presentan las consideraciones éticas, en las cuales están asentadas esta investigación.

Cuarto, se exponen los resultados de la investigación. En los hallazgos se destaca la diversidad de concepciones docentes sobre derechos humanos, desde la idea natural de derechos hasta histórico-culturales. Los docentes conciben que la educación en derechos humanos ayuda a fomentar la paz, desarrollar competencias, y que la educación debe tener una formación integral que valore la diversidad. Estas concepciones se forman a partir de factores personales, sociales, profesionales y morales. Predominantemente, los docentes asocian la educación en derechos humanos con la enseñanza de valores, normas comportamentales y abogan por una práctica continua y dinámica en todas las etapas de formación de los estudiantes.

Quinto, se aborda la discusión, donde se realiza un contraste entre los principales hallazgos y los estudios realizados por diferentes autores, identificando similitudes y diferencias, para dar una posible explicación de los hallazgos obtenidos. Además, se establecen implicaciones y limitaciones de la investigación. En cuanto a las implicaciones, en el ámbito educativo se destaca la importancia de implementar metodologías que fomenten el desarrollo de competencias. En el ámbito político, se señala la necesidad de la implementación de programas de capacitación sobre derechos humanos. Además, se mencionan las limitaciones, considerando el tamaño de la muestra y el tiempo limitado para las observaciones en una sola institución.

Sexto, se presentan las conclusiones, detallando los nuevos conocimientos obtenidos a través de la investigación. Por último, se incluyen las referencias y los anexos.

1. Antecedentes

1.1. Generalidades

En este apartado se incluyen investigaciones sobre educación en derechos humanos realizadas desde el año 2012 hasta el 2023.

En la búsqueda, selección y compilación de los estudios se emplearon palabras claves como: “Derechos humanos”, “educación en derechos humanos”, “prácticas en derechos humanos”, “concepciones”, “educación primaria”, “educación básica”. Las fuentes utilizadas para recopilar información fueron sitios web académicos conocidos, incluido Google Académico, Scielo, Dialnet y Redalyc, así como archivos en línea de instituciones de educación superior.

Los estudios seleccionados para la revisión debían cumplir con los siguientes criterios: a) ser publicados en revistas científicas, b) ser tesis doctorales o c) ser tesis de maestría. Además, con el objetivo de sintetizar, analizar e interpretar la información presentada por cada estudio, se diseñó un esquema que facilita este proceso. Este esquema incluye las características principales de cada investigación, como el lugar, la fecha, los objetivos, la pregunta de investigación, la metodología, los resultados y las conclusiones.

1.2. Aspectos generales del análisis

El análisis de la información se divide en dos fases: en un primer momento se realizó un análisis descriptivo del material recopilado, posteriormente se procedió a examinar los hallazgos más relevantes de los estudios.

1.3. Análisis descriptivo

El presente análisis descriptivo tiene como propósito identificar las tendencias actuales de la investigación en el ámbito de la educación en derechos humanos.

El análisis de los resultados muestra que diversas temáticas han sido abordadas en los estudios de investigación. En particular, se identificaron 6 investigaciones que se centran en la aplicación de la educación en derechos humanos en distintos contextos educativos. Del mismo modo, se encontraron 6 estudios que se enfocan en las implicaciones de esta modalidad educativa en el ámbito escolar, analizando detenidamente los efectos y desafíos asociados a su implementación. Asimismo, se encontraron 6 estudios que ofrecen sugerencias para promover una atención efectiva a los derechos humanos. Por último, se

destaca la presencia de 2 estudios que exploran las percepciones, actitudes y creencias de los docentes en relación a esta importante temática.

En cuanto al país donde se desarrollan las investigaciones, se observa una mayor presencia de estudios realizados en Colombia (n=10). Esto puede deberse al interés que ha generado la educación en derechos humanos en el contexto del post conflicto y la construcción de la paz en este país. En segundo lugar, se encuentran los estudios realizados en México (n=3), los cuales se centran en la educación en derechos humanos como una herramienta que permite prevenir la violencia y promocionar la convivencia. En tercer lugar, se encuentran las publicaciones realizadas en España (n=2) que abordan la educación en derechos humanos desde una perspectiva intercultural y de género. El resto de investigaciones corresponden a otros países como: Ecuador, Uruguay, Cuba, Brasil, Argentina (n=1).

La mayoría de los estudios revisados tienen un enfoque cualitativo en su metodología. Para la recolección de datos, utilizaron principalmente entrevistas semiestructuradas a docentes, padres de familia y directivos. De forma complementaria, recurrieron a observaciones de aula, basadas en criterios e indicadores, y a grupos focales, para obtener más información. Asimismo, revisaron documentos y analizaron artefactos como fotografías, talleres y diarios de campo.

Por la temática trabajada, los estudios se pueden agrupar en cuatro categorías: a) las prácticas pedagógicas en educación en derechos humanos, b) las concepciones docentes sobre educación en derechos humanos, c) las limitaciones y retos de la educación en derechos humanos, y d) enfoques y propuestas para el abordaje de los derechos humanos. Estas categorías permiten identificar los aspectos más relevantes y comunes de las investigaciones, así como las diferencias y las particularidades de cada una. A continuación, se presenta una síntesis de cada categoría, con los principales hallazgos y conclusiones de los estudios que la conforman.

1.3.1. Prácticas pedagógicas en educación en derechos humanos.

Los estudios en esta categoría revelan dos tendencias en las prácticas pedagógicas en EDH: unas que demuestran prácticas apegadas a la definición de sujeto de derechos y otras que semejan a titular de derecho.

Entre las prácticas que responde los principio de la EDH, se encuentran las siguientes:

Espinosa Gómez y otros (2013), desarrollaron en Colombia la estrategia “**Maestros y Maestras Rodantes por la dignidad humana**”, basada en el principio del diálogo de Freire. Esta estrategia fomenta el diálogo entre estudiantes, docentes, directivos y padres de familia al analizar problemáticas sociales que les afectan. Al involucrar a todos los actores educativos, la mayoría de la comunidad puede comprender y ejercer los derechos humanos, compartiendo conocimientos y transformando tanto sus mentalidades individuales como colectivas. En el marco de esta iniciativa, se llevaron a cabo talleres donde los niños propusieron derechos que consideraban ausentes en su comunidad, los representaron a través de dibujos y promovieron el diálogo como medio para resolver conflictos. Asimismo, se crearon obras de teatro con el propósito de promover el reconocimiento de los derechos humanos y difundirlos ampliamente, contribuyendo así al fortalecimiento de una sociedad democrática.

Arrazola Carballo (2016) y Cadena Castaño (2016), coinciden en la importancia de fundamentar la EDH en valores esenciales como la empatía, solidaridad y la no discriminación, al tiempo que reconocen la relevancia de considerar la identidad de los estudiantes y promover relaciones basadas en el respeto y la confianza. Destacan que establecer relaciones profesor-alumno basadas en el diálogo abierto contribuye a la prevención del abandono escolar y del trabajo infantil. Sin embargo, los estudios se distinguen por sus contextos y enfoques específicos. Arrazola Carballo, se enfoca en un centro educativo español, donde se atiende a una población infantil con gran diversidad cultural debido a la migración. El autor analiza las estrategias que se implementan para promover la EDH, tales como la participación en asociaciones culturales, las tutorías individualizadas y los talleres de convivencia. Asimismo, describe las características de las relaciones entre iguales, que se basan en el multiculturalismo, la tolerancia y el respeto. Mientras que Cadena Castaño se basa en la pedagogía freiriana y busca la transformación social a través de la participación activa de todos los actores educativos, promoviendo un diálogo horizontal y la aportación de ideas y acciones en proyectos de derechos humanos. La transformación social se ve en el compromiso de los actores educativos en la mejora de su entorno, mediante la propuesta y ejecución de soluciones a las problemáticas sociales que los afectan.

Por otro lado, Arrieta Perez (2021), destacó diferencias en la forma en que los docentes abordan la educación en derechos humanos. Algunos docentes se esfuerzan por ayudar a los estudiantes **a identificar sus derechos**, utilizando ejemplos concretos y estableciendo conexiones entre los derechos y los deberes. Además, exponen a los estudiantes a situaciones que les permiten vivenciar el ejercicio de sus derechos y la vulneración de los mismos. Emplean estrategias como el planteamiento de preguntas, ya que consideran que

cuestionar lo que sucede a su alrededor, fomenta que los estudiantes internalicen y defiendan sus derechos. En contraste, otros docentes sostienen que los derechos humanos no necesitan ser enseñados, puesto que valores como el respeto y la solidaridad son intrínsecos a ellos. Sus prácticas pedagógicas se centran en **despertar el conocimiento y el sentir de los niños hacia estos valores.**

Entre las prácticas alejadas de la educación en derechos humanos se encuentran las siguientes:

Llumipanta Viscaino (2020), revela que los maestros tienen una ideología dominante que se presenta en su práctica y discurso, impidiendo la transversalización de los derechos humanos en los planes de estudio. Los hábitos de los profesores son rígidos y tradicionales, el discurso de los profesores se maneja con una aparente apertura a la diversidad, pero no se aplica en el aula de clases, la metodología es vertical e individualista, ocasionando la falta de participación, cooperación y el diálogo. Además, el currículo no aborda de forma precisa los principios de los derechos humanos, provocando la falta de formación de sujetos conscientes de sus derechos. El estudio enfatiza en la necesidad de reevaluar y transformar las prácticas educativas para que logren responder a los principios pedagógicos emancipadores.

Barrios Gonzales (2020), muestra la contradicción entre las prácticas pedagógicas de la educación básica brasileña y las consideraciones teórico-prácticas sobre la EDH. La autora revela que las actividades pedagógicas, se centran en la reproducción de creencias y valores comunicados de manera unidireccional por el docente, limitando la participación autónoma y crítica de los alumnos y obviando sus concepciones y creencias. Por ejemplo, en una actividad de análisis de discurso, sólo participaron los portavoces de cada grupo organizado por el docente según el género, mientras los demás se limitaban a escuchar. En esa situación, los niños no tuvieron un espacio para reflexionar en conjunto, dialogar y expresar sus opiniones. Además, el docente no aprovechó las concepciones y creencias de los estudiantes que participaron, sino que se limitó a felicitar a los grupos y a imponer sus propias creencias y valores en relación a los temas abordados.

1.3.2. Concepciones docentes sobre educación en derechos humanos

Romo y Vásquez (2019), encontraron que los docentes consideran que los derechos humanos son un elemento coercitivo y amedrentador, en la práctica docente, por varias razones. En primer lugar, los docentes sienten que sus derechos están por debajo de la población a la que atienden. En segundo lugar, perciben que los estudiantes no tienen conciencia de sus deberes y responsabilidades ni el reconocimiento de los límites de la

libertad personal, así como el reconocimiento y respeto por los derechos del otro. En tercer lugar, creen que el discurso de los derechos humanos les impide ejercer su rol de educadores, ya que les resta poder y legitimidad para establecer normas y sanciones.

Por otra parte, Rivera León (2015) reportó que los docentes consideran que la EDH tiene como objetivo formar sujetos de derechos capaces de conocer sus derechos y reflexionar constantemente sobre su entorno. Sin embargo, según el estudio, las prácticas pedagógicas de los docentes no siempre reflejan esta concepción. Esto se debe a que los derechos humanos no son un tema recurrente en las clases y que la EDH es un tema alejado de su práctica diaria. Además, los parámetros institucionales y el enfoque predominante en la enseñanza de las ciencias en lugar de la formación integral.

1.3.3. Retos y desafíos de la educación en derechos humanos

La educación en derechos humanos es un proceso que busca formar ciudadanos conscientes, críticos y comprometidos con el respeto y la defensa de los derechos humanos. Sin embargo, en América Latina, esta educación enfrenta diversos obstáculos y desafíos que limitan su efectividad y alcance. Algunos de estos son: la incongruencia entre lo que se enseña y se aplica, la falta de transversalidad y contextualización, la visión del estudiante como sujeto rebelde, la idea de homogeneizar las aulas de clase y la falta de formación docente sobre educación en derechos humanos.

En primer lugar, la incongruencia entre lo que se enseña y se aplica es un problema que afecta la credibilidad y la coherencia de la educación en derechos humanos. Arévalo Arévalo (2015) encontró que existe una contradicción entre los lineamientos institucionales y las prácticas educativas en derechos humanos que viven los estudiantes. Por ejemplo, se enseña el derecho a la participación, pero se limita la expresión de los alumnos; se promueve el derecho a la educación, pero se vulnera el derecho a la alimentación; se difunde el derecho a la no discriminación, pero se tolera el acoso escolar. Estas situaciones generan desconfianza y desinterés en los estudiantes, que perciben que los derechos humanos son solo un discurso vacío y no una realidad. Por esta razón, el autor sugiere implementar un proyecto para que los niños conozcan, practiquen y difundan sus derechos, así como estrategias e instrumentos que faciliten su verdadera enseñanza.

En segundo lugar, la falta de transversalidad y contextualización es un obstáculo que impide que la educación en derechos humanos sea relevante y significativa para los estudiantes. Salamanca y Zuluaga-Rodríguez (2013) identificaron que para los docentes resulta difícil poner en práctica los derechos humanos a los contextos cercanos a cada estudiante, ya que

implica abordar algunos factores sociales. Por ejemplo, se enseña el derecho a la vida, pero se ignora la violencia que se vive en el país; se enseña el derecho a la salud, pero se desconoce la situación de los servicios médicos; se enseña el derecho a la diversidad, pero se evade la realidad de las minorías étnicas y sexuales. Estos vacíos hacen que los estudiantes no se sientan identificados ni comprometidos con los derechos humanos, que ven como algo lejano y ajeno a su realidad. Por lo tanto, los autores señalan que los docentes deben poseer la habilidad de concientizar y sensibilizar al alumnado en algunos valores como el respeto y la tolerancia. Además, orientarlos hacia el reconocimiento de sus derechos e impulsarlos a la defensa de los mismos. Sin embargo, los docentes no tienen la capacidad suficiente para educar en derechos humanos de forma transversal real, lo que impide que la teorización tenga un impacto significativo en los niños fuera del aula. Además, existe una escasa presencia de materiales didácticos para la enseñanza de derechos humanos y de existir estos no son eficaces ni claros, sino que se utilizan como instrumentos sin objetivos definidos que den sentido al ejercicio pedagógico de los derechos humanos.

En tercer lugar, la visión del estudiante como sujeto rebelde es un limitante para la educación en derechos humanos. Rodríguez Mc Keon (2014) identificó que los principales problemas son el principio de minoridad, que hace que los docentes se sientan autoritarios frente a sus estudiantes, y la falta de aceptación de la diversidad, que lleva a los maestros a prohibir ciertas expresiones de las identidades juveniles. Por ejemplo, se prohíbe el uso de piercings, tatuajes, cabello largo o ropa diferente; se castiga el uso de lenguaje coloquial, el uso de celulares o la escucha de música; se reprime la manifestación de afecto, la orientación sexual o la pertenencia a grupos. Estas prohibiciones generan conflictos entre los alumnos, que reclaman su libertad y no discriminación, y los maestros, que usan “argumentos higiénicos” para preservar lo habitual de nuestra sociedad. El autor concluye que es necesario cuestionar la visión del adolescente como sujeto incapaz y reconocerlo como sujeto de derecho. Asimismo, destaca la importancia de la dimensión ético-política en la formación y la convivencia escolar.

En cuarto lugar, la idea de homogeneizar las aulas de clase es otro desafío que enfrenta la educación en derechos humanos. Siede (2020) destaca la necesidad de superar los enfoques pedagógicos que buscan la uniformidad de los estudiantes y, en cambio, promover la inclusión de la diversidad en una identidad colectiva más abierta y flexible. Por ejemplo, se pretende que todos los estudiantes aprendan lo mismo, al mismo ritmo y de la misma forma; se evalúa a los estudiantes con los mismos criterios y se les asigna una calificación numérica; se espera que los estudiantes se adapten a las normas y rutinas escolares sin cuestionarlas. Estas prácticas niegan la singularidad y la pluralidad de los estudiantes, que tienen diferentes

capacidades, intereses, necesidades, experiencias y culturas. Esto implica reconocer y valorar las diferencias entre los estudiantes y fomentar una cultura escolar que celebre la diversidad en lugar de intentar suprimirla.

En quinto lugar, Piñeyro Jardim (2020) y Boccardi (2022), coinciden que la falta de formación docente sobre EDH es un limitante para su enseñanza, debido a que existe poca presencia de este tema tanto en las formaciones iniciales de los maestros como en las capacitaciones posteriores a su práctica. Esto se evidencia en ejemplos proporcionados por los mismos docentes, quienes muestran desconocimiento de los principios básicos, contenidos y elementos sobre valores y derechos humanos que son esenciales para abordarlos. Además, su falta de conocimiento sobre el tema impide que diversifiquen sus formas de enseñar derechos humanos y terminan recurriendo siempre a lo mismo, como, por ejemplo: la presentación del tema, seguido de un debate, para culminar con el armado de un afiche, también se analizan canciones, se leen manuales y se solicitan ejemplos o se trabaja con testimonios de personas a las cuales les vulneraron sus derechos.

1.3.4. Enfoques y propuestas para el abordaje de los derechos humanos

Lara Jimenez y otros (2017) presentan una propuesta de educación en derechos humanos basada en la literatura infantil. La propuesta se basa específicamente en el cuento oral y el juego, como herramientas pedagógicas que contribuyen al desarrollo de múltiples competencias, como la cognitiva, la comunicativa, la imaginación y la creatividad en niños, niñas y adolescentes. Sin embargo, para la implementación de esta propuesta es preciso que el docente conozca del tema y pueda desarrollar estrategias lúdicas que posibiliten el desarrollo de las competencias comunicativas y literarias en los estudiantes. Esta propuesta ha sido concebida como ayuda para introducir los principios, enseñar valores y contenidos curriculares que tienen relación con los derechos humanos en las áreas y asignaturas ya existentes. Se pretende que a través de la enseñanza de los derechos humanos en los niños, niñas y adolescentes por medio de la literatura infantil y el juego se aporte a la construcción de una sociedad más justa y equitativa.

Espinosa-Gómez (2014), sugiere un enfoque “sentipensante”, el cual consiste en promover una educación de la pregunta para no reproducir una escuela memorística que comprende la historia como una simple descripción de hechos y no como la causa de lo que sucede en el presente. Tratar a los niños y niñas como sujetos del presente, más no como adultos en formación. El maestro debe saber leer el contexto en el que se encuentran los estudiantes, dejar de ser un docente que no admite errores, la crítica y autonomía. La práctica y el

reconocimiento de los derechos humanos en la escuela debe ser un proceso mediado por la razón y el corazón. La educación debe reconocer el derecho humano a una educación de calidad, estar centrada en las personas, dirigida a respetar la dignidad humana a fin de garantizar los derechos de quienes se encuentran aprendiendo. El currículo debe propiciar el encuentro con la cultura para que los sujetos “sean capaces de entender su realidad y transformarla mediante procesos educativos encaminados al reconocimiento de los derechos humanos y por ende a la práctica ciudadana” (p.100)

De igual manera, Rodríguez Acosta (2018), propone una nueva concepción educativa para tratar los Derechos Humanos en la escuela, procurando cambiar las concepciones ya existentes de los docentes. Esta se basa en la educación para la paz y plantea convertir la enseñanza teórica de los derechos humanos en una que promueva el desarrollo de competencias básicas, como la autonomía y la toma de decisiones informadas, que son necesarias para desenvolverse en la vida, respetando los derechos humanos, fomentando la no violencia y la convivencia pacífica. Esta concepción se sustenta en la humanidad, la dignidad, la no discriminación, la democracia y el vínculo entre teoría y práctica.

Suárez-Carrasquilla (2017), tras identificar las limitaciones de la propuesta de educación en derechos humanos de la secretaría de educación departamental de Colombia, plantea la necesidad de crear un modelo alternativo que se fundamente en las teorías y los enfoques críticos. Propone tres raíces teóricas para su modelo: la educación como socialización, la enseñanza de los derechos humanos como política pública y la enseñanza de los derechos humanos desde las teorías críticas. El autor busca que su propuesta contribuya a la formación de sujetos pensantes, libres y comprometidos con los derechos humanos.

Terrazas Galicia (2019), propone la educación en derechos humanos desde una cultura de paz y respeto mutuo entre los miembros de la comunidad educativa, ya que la educación basada en los derechos humanos puede contribuir a prevenir y erradicar la violencia escolar, mediante el desarrollo de tres capacidades fundamentales en los estudiantes: el autoexamen, el verse a sí mismo y la imaginación narrativa. Estas capacidades, propuestas por la filósofa Martha Nussbaum, permiten a los individuos reflexionar sobre sus propias acciones y emociones, reconocer su interdependencia con otros seres humanos de diversas culturas y tradiciones, y sentir empatía por las experiencias y sentimientos de los demás. Así, la educación en derechos humanos busca fomentar la participación, el conocimiento, el respeto y la convivencia pacífica entre las personas.

La investigación de Gómez Aguilar (2023) se enfocó en la educación en derechos humanos (EDH) en un centro educativo de Bogotá, Colombia, diseñó una propuesta interdisciplinar de

EDH, basada en los principios de la pedagogía crítica, la educación popular y la educación para la paz. La propuesta buscaba promover la construcción de paz, la ciudadanía y la transformación de realidades en y para la escuela, mediante el desarrollo de competencias ciudadanas y de derechos humanos en los estudiantes, docentes, directivos y padres de familia, y la generación de cambios positivos en el clima escolar, la convivencia, la participación y la responsabilidad social. En la propuesta se plantean actividades que abordaban temáticas relacionadas con la justicia restaurativa, la educación emocional, la inclusión, el derecho a la información, los derechos sexuales y reproductivos, los derechos asertivos, el materialismo y la memoria histórica.

2. Marco teórico/conceptual

El objetivo primordial de la presente investigación es indagar las concepciones docentes sobre la educación en derechos humanos (EDH) en el nivel de educación básica media. Para ello, se parte de un marco teórico/conceptual que aborda los siguientes aspectos: la conceptualización de concepciones docentes, la definición de derechos humanos, la consideración del sujeto de derechos y el titular de derechos, el concepto de EDH, la caracterización de la EDH; las perspectivas de la EDH en América Latina, y finalmente, los enfoques, tipos o formas, así como los principios de la EDH. Cada uno de estos aspectos se desarrollará a partir de diversas fuentes teóricas y empíricas que se citarán a lo largo del texto, y que permitirán comprender y explicar el fenómeno de estudio desde una perspectiva crítica y transformadora.

2.1. Concepciones docentes

Las concepciones son elementos cognitivos implícitos que funcionan como organizadores de los conceptos, incluyen creencias, significados, ideas, reglas, imágenes mentales y preferencias que ejercen influencia sobre nuestra percepción y los procesos de razonamiento que realizamos (Moreno y Azcárate, citados por Matarredona y Torres Merchan, 2013, p.64). Además, comprenden principios, opiniones y convicciones que guían las acciones y la forma en que una persona, grupo social, clase o sociedad en su totalidad se relaciona con la realidad (Rosental y Ludin en Valdés Zambrana y otros, 2017). Es decir, estas ideas mentales orientan la práctica diaria de cada individuo (Obeso y López, 2017). Entonces, las concepciones se refieren a las ideas, creencias o valores que posee una persona o un grupo de personas sobre un tema en específico.

En cuanto a las concepciones docentes, se refieren a los significados y entendimientos particulares que los profesores atribuyen a la enseñanza y el aprendizaje, lo cual impacta en su interpretación y acción (Feixas, 2010).

Según Hernández Machuca (2012), estas concepciones se forjan en la intersección de la concepción personal desde la dimensión del docente como sujeto histórico, cultural, social, político y el conocimiento profesional en el cual se reconocen sus saberes y apropiaciones disciplinares, epistemológicas, pedagógicas, didácticas y curriculares.

En este sentido, se reconoce que los docentes son sujetos sociales, culturales y cognoscitivos, lo cual implica considerar diversos aspectos que influyen en la construcción de sus concepciones sobre la enseñanza. Entre estos factores se encuentran las experiencias previas, tanto personales como profesionales, la formación inicial y continua que han recibido, el contexto institucional en el que se desenvuelven, las interacciones sociales que mantienen y las influencias físicas y psicológicas a las que están expuestos. Estos factores han sido ampliamente abordados en la literatura, destacándose investigadores como Álvarez Díaz y Moreno Angarita (2012), Hernández Machuca (2012), Carlosama y Valencia (2016), Martínez Galaz (2015) y Ricaurte-Cautiva y Torres Salinas (2016). A continuación, se detalla cada uno de estos factores:

Experiencias previas: Las concepciones sobre la escuela y la enseñanza se forman desde etapas tempranas de la vida a través de la experiencia directa con el entorno escolar. Estas se originan a partir de la observación de situaciones de clase, tanto vividas como estudiantes, así como en las prácticas de formación docente. De esta manera, los docentes tienden a replicar lo que han visto, hacer y a creer en lo que han observado que otros creen.

Formación inicial y continua: Los docentes desarrollan sus concepciones a partir de las teorías que aprenden durante su formación académica, su trayectoria profesional y personal. Estas concepciones están relacionadas con diferentes enfoques de enseñanza que se aplican a lo largo de un ciclo, como la transmisión de información y conocimientos estructurados, la interacción entre el docente y los estudiantes, la facilitación de la comprensión, el fomento del cambio conceptual y el desarrollo intelectual.

Contexto institucional: Las concepciones se construyen a partir de la interrelación entre los marcos curriculares, epistemológicos e institucionales del docente. Estos marcos, establecidos por el contexto institucional en el que se desempeña el docente, repercute en la forma en la que se adscribe a determinadas posturas teóricas y sigue principios educativos.

Interacciones sociales: Los docentes construyen sus concepciones a través de la interacción social y la experiencia adquirida tanto dentro y fuera de la institución educativa. El docente tiene una trayectoria cultural que se ha desarrollado a través de sus interacciones con otros seres humanos y con dispositivos socioculturales. Estas interacciones ayudan al docente a construir sus concepciones, visiones del mundo y creencias que se van arraigando con el tiempo y forman parte de su identidad personal y profesional.

Influencias físicas y psicológicas: las concepciones docentes resultan de yuxtaponer 4 componentes: los saberes académicos, los saberes basados en la experiencia, las rutinas y guiones de acción, y las teorías implícitas. Los mismos que están organizados en dos dimensiones, la epistemológica que tiene que ver con lo racional y experiencial y otra psicológica relacionada con lo implícito y lo tácito.

Sin embargo, es importante destacar que el modelo de enseñanza que un docente conciba e implemente en el aula también estará influenciado por su visión de la persona humana y la sociedad que busca contribuir a formar (De Zubiría Samper, 2006). En este sentido, si un docente considera pertinente formar personas pasivas, se inclinará por el modelo educativo tradicional (Galván-Cardoso y Siado-Ramos, 2021). Si, por el contrario, concibe la enseñanza desde el modelo educativo constructivista, asumirá la responsabilidad de formar personas críticas, capaces de desarrollar su potencial y construir su propio conocimiento (Ganja, 2015).

La sociedad actual se enfrenta a diversos conflictos, entre ellos la desigualdad social y la exclusión de ciertos grupos de la población. Por ende, Bernheim (2011), considera que la educación debe partir del enfoque constructivista para propiciar una formación integral equilibrada y permitir a los estudiantes desarrollar capacidades en el ámbito intelectual, ético y social para enfrentar los desafíos de la vida cotidiana y transformar su entorno social.

De la misma forma, Magendzo en Llumipanta-Viscaino (2020), sostiene que, para construir una sociedad más justa, es necesario formar sujetos de derecho, es decir, personas que conozcan y ejerzan sus derechos y que sean capaces de luchar por la justicia social. La formación de sujetos de derecho implica una educación que fomente la reflexión crítica, la empatía, la solidaridad y el compromiso social. Además, es importante que esta educación se base en valores como la equidad, la justicia y la inclusión.

Es esencial comprender que la elección del modelo educativo tiene implicaciones más amplias que simplemente transmitir conocimientos. El modelo constructivista, por ejemplo, no solo busca desarrollar el potencial de los estudiantes, sino también formar individuos capaces

de ejercer sus derechos, interactuar de manera ética y construir una sociedad equitativa y justa (Bernheim, 2011). Por lo tanto, la promoción de los derechos humanos en el ámbito educativo está directamente relacionada con las concepciones pedagógicas que los docentes adoptan y aplican en su labor educativa.

2.2. Concepciones de Derechos Humanos

En el ámbito jurídico y filosófico, se han debatido ampliamente dos concepciones sobre los derechos humanos: la positivista y la jusnaturalista. Por un lado, desde la perspectiva positivista, los derechos humanos son derechos naturales que derivan de la naturaleza humana y que deben ser protegidos por el sistema jurídico de un Estado, es decir, por el conjunto de normas jurídicas que regulan la convivencia social y que son creadas, reconocidas y aplicadas por las autoridades estatales (Nava, 2012). Según esta visión, todos tenemos derechos ante el Estado y este está en la obligación de garantizarlos. Además, las leyes tienen el propósito de restituir los derechos cuando son vulnerados, concepto que se conoce como titular de derechos (Vasquez, 2013). La concepción positivista se basa en el principio de legalidad, que implica el cumplimiento de las normas jurídicas vigentes, sin importar su contenido o valoración moral (Peces-Barba en Sagastume-Gemmell, 1991).

Por otro lado, desde la perspectiva jusnaturalista, según (Marcone, 2005), los derechos humanos son derechos naturales que existen independientemente de nuestra voluntad y de nuestra fuerza, por lo que no dependen de las consideraciones ni de las formulaciones humanas o estatales, sino que existen por sí mismos y es la naturaleza racional la que determina su existencia y el conocimiento de dichos derechos. Además, los derechos naturales son universalmente válidos, es decir, que son aplicables a todos los seres humanos, en todo tiempo y lugar, independientemente del reconocimiento que tengan en el derecho positivo, es decir, en el conjunto de normas jurídicas dispuestas por escrito, consensuadas y de obligado cumplimiento en un país o sociedad (Suárez-Rodríguez, 2016). La concepción jusnaturalista se basa en el principio de dignidad, que implica el reconocimiento y la protección de la dignidad humana como fundamento de los derechos humanos (Carpizo, 2011).

Eugenio Bulygin (2008), desde una perspectiva jusnaturalista, plantea dos teorías sobre el derecho: primero, reconoce la idea natural del derecho, es decir, que todas las personas tienen derechos por ser seres humanos; segundo, afirma que un sistema normativo que va en contra del derecho natural no puede ser considerado como un orden jurídico, es decir, como un sistema válido y justo de normas jurídicas.

Ambas concepciones tienen sus propias implicaciones y aportaciones en la promoción y protección de los derechos humanos en la sociedad. Sin embargo, al centrarse únicamente en la obtención de derechos humanos simplemente por ser seres humanos, esta perspectiva omite consideraciones sociales, como la cantidad de derechos, los bienes que deben garantizar y las condiciones materiales para su ejercicio. Herrera Flores (2004), enfatiza en que los derechos humanos no son simplemente una lista escrita en una constitución; son procesos, el resultado de las luchas de las personas por acceder a bienes necesarios para la vida de manera igualitaria y no jerarquizada. En este sentido, Zavala y Argüelles (2018), mencionan que los derechos humanos y la dignidad humana mantienen una estrecha relación, pues en medida en que se establezcan acciones para hacer efectivos los derechos se estarían garantizando la dignidad de las personas, es decir, cuando los derechos humanos son reconocidos la dignidad se hace presente. Sin embargo, la forma en que se entienden estos derechos y la dignidad puede cambiar según la cultura o las creencias de las personas.

Al considerar diversas definiciones de los derechos humanos, optamos por adoptar la perspectiva de Herrera Flores para orientar nuestra investigación. Reconocemos que los derechos humanos van más allá de declaraciones formales y constitucionales, siendo el resultado de procesos dinámicos y luchas sociales en busca de una sociedad más justa y equitativa. Nos comprometemos a explorar la importancia de la promoción y protección de los derechos humanos a través de la educación en derechos humanos, en aras de alcanzar una vida humana digna.

2.2.1. Educación en derechos humanos

En este sentido es necesario conocer la definición que tan diversos autores dan a la educación en derechos humanos. En principio, Gaos (2006), manifiesta que la educación en derechos humanos (EDH) es entendida como una práctica educativa, cuyo objetivo principal es favorecer el reconocimiento, la defensa y la promoción de derechos, considerando al ser humano como un sujeto de derechos. Mientras que Loys (2019), considera a la educación en derechos humanos como un hecho importante en el ámbito educativo y deben ser promovidos en la sociedad, debido a que esta educación se basa en la idea de que lo público, lo que pertenece a todos, es un bien social y un derecho fundamental.

Además, la misma autora expone que la educación en derechos humanos abarca tanto el pensamiento, como las prácticas y las culturas dentro de las escuelas y las instituciones académicas. Todos los actores involucrados en el ámbito educativo, como los representantes gubernamentales, los directivos, los docentes, los estudiantes y las familias, deben asumir

principios filosófico-políticos fundamentales, es decir, aquellos valores y principios que guían la educación en derechos humanos y que son considerados esenciales para promover una sociedad justa, igualitaria y respetuosa de los derechos humanos.

Para todo esto, la educación en derechos humanos se basa en tres elementos clave: 1) la comprensión de los derechos humanos, 2) la educación en derechos humanos como un proceso y 3) la educación en derechos humanos en el contexto de la sociedad.

En primer lugar, la comprensión de los derechos humanos es primordial para la educación en derechos humanos. Esto implica conocer algunos fundamentos sobre derechos humanos, como, por ejemplo, su origen y su evolución, así como su relación con otros conceptos, como la justicia social y la democracia. También implica comprender los principios y valores que sustentan a los derechos humanos, como la dignidad humana, la igualdad, la libertad y la solidaridad. Es decir, para alcanzar una comprensión de una educación en derechos humanos, es necesario partir de una experiencia de inclusión, de ejercicio real de los derechos y de respeto, tanto por parte del Estado como de la sociedad (Sacavino, 2015).

En segundo lugar, la educación en derechos humanos se concibe como un proceso continuo y dinámico que abarca diferentes niveles, desde la educación formal hasta la no formal e informal. De acuerdo con Caride Gómez (2017), este proceso debe ser participativo y adaptarse a las necesidades y contextos específicos de los distintos grupos y comunidades, para que estas asuman el protagonismo que les corresponde en sus procesos de desarrollo con una visión en derechos humanos. La educación en derechos humanos debe fomentar el pensamiento crítico y la reflexión, y proporcionar herramientas prácticas para la promoción y protección de los derechos humanos (Herrera y Leiva, 2022).

En tercer lugar, la educación en derechos humanos debe tener en cuenta el contexto social en el que se desarrolla (Rodríguez Acosta, 2018). Esto implica abordar las desigualdades, la discriminación y otras formas de violencia que afectan a diferentes grupos de la sociedad. La educación en derechos humanos debe ser inclusiva y respetar la diversidad, promoviendo la participación activa de todos los miembros de la comunidad.

Por su parte, Vázquez Andrade (2004), propone una lista de características propuestas por Joaquín Herrera, en las cuales se debería centrar la educación en derechos humanos: Nueva, Integradora, Crítica y Contextualizada, las cuales se detallan a continuación:

1. Nueva:

La educación actual debe enfrentar el reto de resistir al neoliberalismo que oprime, cosifica y somete a la sociedad. Para ello, el docente debe asumir un papel emancipador que le permita problematizar la realidad y analizarla desde una perspectiva política, económica y cultural, Vega (2018) sostiene que este proceso implica fusionar las experiencias cotidianas con los fundamentos teóricos de la educación y dialogar con los oprimidos, respetando su palabra, su cultura y su formación teórica, pero sin renunciar a las propias.

2. Integradora:

Según la teoría de generaciones de derechos, los derechos de primera generación son los que exigen al Estado el respeto a los derechos fundamentales de la persona, como la vida, la libertad y la igualdad. Los derechos de segunda generación son los que reclaman al Estado la satisfacción de las necesidades sociales y económicas de la población, según sus posibilidades. Los derechos de tercera generación son los que demandan al Estado la protección de los intereses colectivos y universales, como el medio ambiente, la paz y el desarrollo (Aguilar-Cuevas, 1998). Sin embargo, en la realidad, estos derechos no se cumplen plenamente. Por eso, es necesario exigir al Estado que invierta los recursos necesarios para garantizar y respetar los derechos humanos de todas las personas (Pinto, 2009).

3. Crítica:

La educación en derechos humanos desde la perspectiva crítica no se limita al estudio teórico de los derechos humanos, sino que también implica su promoción y defensa, así como el desarrollo de experiencias relacionadas con la democracia, el diálogo, el respeto a la diversidad y la participación ciudadana. Además, requiere de una metodología que sensibilice al estudiantado y que le motive a generar cambios en sus concepciones y realidades cercanas, desde una actitud crítica y transformadora (Washburn-Madrigal y Chaves-Salas, 2020).

4. Contextualizada:

Los derechos humanos no podrían ser comprendidos en su totalidad si son separados de las luchas de los grupos que buscan promover la liberación humana. Esto quiere decir que los derechos humanos no provienen de una obra de origen divino o de la razón, ni tampoco del reconocimiento de un Estado o del derecho internacional, sino que están relacionados con la existencia física y social, con las condiciones específicas que necesitan las personas, grupos humanos y pueblos en su vida diaria para vivir adecuadamente (Fundación Juan Vives Suriá,

2010). Por lo tanto, se relacionan con la realidad de los contextos en los que viven y con la protección de su autonomía, libertad y bienestar.

Además de la caracterización propuesta por Joaquín Herrera, hemos decidido incorporar otra característica presentada por Vázquez Andrade (2004) en relación con la educación en derechos humanos, la cual se denomina: Intercultural y se detalla a continuación:

5. Intercultural:

La educación en derechos humanos busca regular las relaciones interculturales para evitar la subordinación o el sometimiento de una cultura por otra, basados en sentimientos de superioridad (Matinez, 2018).

Por todo lo expuesto, la educación en derechos humanos enfrenta varios desafíos actuales, pero debe adaptarse al contexto actual, debe enfrentar los problemas del orden global. De modo que la educación en derechos humanos fomente una conciencia crítica de los problemas actuales, cuestionando las crecientes desigualdades. Además, debe contextualizarse, reconociendo el papel de los movimientos sociales y las prácticas específicas en la promoción y ejercicio de los derechos humanos. Por último, se debe fomentar un diálogo intercultural que reconozca y valore las diferencias culturales y las realidades sociales de los pueblos. Estas características contribuirán a la formación de sujetos críticos y empoderados en el campo de los derechos humanos, capaces de promover la justicia y la equidad en un mundo diverso y desafiante.

2.2.2. Perspectivas de la educación en derechos humanos en América Latina

Magendzo Kolstrein y Pavéz Bravo (2015), presenta seis “ideas-fuerza” que definen la educación en derechos humanos (EDH) en América Latina:

1. *EDH: una educación constructora de democracia*

Esta idea subraya el papel fundamental de la EDH en la formación de ciudadanos activos y críticos, esenciales para participar y mejorar la democracia. Además, surge como respuesta a las violaciones de derechos humanos en la región, desafiando las imperfecciones de las democracias actuales.

2. *EDH: una educación político-transformadora*

Esta visión busca formar individuos comprometidos con la transformación hacia una sociedad más justa e igualitaria, donde los derechos humanos sean parte integral de la cultura ciudadana. Requiere la intervención central del Estado y la participación activa de la sociedad civil y de las ONG. Además, plantea interrogantes sobre la existencia de una verdadera voluntad política para respaldar una educación crítica y cuestionadora de la realidad.

3. *EDH: una educación integral-holística*

Esta perspectiva busca entender y enseñar los derechos humanos considerando todos los aspectos de la persona y de la sociedad. Su propósito es promover un concepto de desarrollo humano que respete la dignidad a lo largo de toda la vida.

4. *EDH: una educación ético-valórica*

Se fundamenta en los valores universales como la dignidad, la libertad, la igualdad y la solidaridad. Pretende alcanzar la igualdad ante las leyes universales que sustentan los derechos humanos, y busca formar individuos que reconozcan, respeten y promuevan estos valores en la sociedad.

5. *EDH: una educación constructora de paz*

Esta perspectiva tiene como objetivo promover y proteger el derecho humano a la paz, no solo como la ausencia de violencia, sino también como la presencia de condiciones de vida digna para todos. Se basa en una ética de solidaridad y de no violencia, que rechaza cualquier forma de violación de los derechos humanos.

6. *EDH: una educación constructora de sujetos de derechos*

Esta visión busca formar personas que se reconozcan y actúen como agentes éticos y responsables en su relación con los demás y con el mundo. Se convierten en sujetos de derechos al interactuar con el mundo, de manera activa, pensando, sintiendo, expresando su propia subjetividad y participando en su entorno. El sujeto de derechos practica los derechos humanos en su vida diaria.

Estas perspectivas ofrecen un marco integral para entender y promover la educación en derechos humanos en América Latina, abordando aspectos políticos, éticos, integrales y transformadores.

2.2.3. Enfoques para la educación en derechos humanos

Como se ha mencionado anteriormente, la educación en derechos humanos utiliza un enfoque participativo y crítico que involucra a los estudiantes en su propio aprendizaje. Se basa en el diálogo y la reflexión crítica sobre las experiencias y realidades de los estudiantes y su entorno. Según Magendzo (2017), la educación en derechos humanos se basa en los principios de la pedagogía crítica, con el fin de empoderar a las personas para que sean sujetos de derecho y porque tanto la educación en derechos, como la pedagogía crítica, estimulan al estudiante a convertirse en un aprendiz independiente.

Además, se utiliza una metodología que parte de la realidad de los y las participantes, que enseña a “aprender a aprender”, que propone el diálogo como método privilegiado, que promueve la criticidad, que promueve la expresión y el desarrollo de afectos y sentimientos, que promueve la participación y la integralidad (Mujica, 2002). Sin embargo, existen otros enfoques en los que se sustenta la educación en derechos humanos que a partir de estas se desarrollan visiones y tipos de educación en derechos humanos.

Primero, para la educación en derechos humanos existe un enfoque denominado transmisional y como su palabra lo dice, se centra en la transmisión de contenidos, como normas, principios y conceptos de derechos humanos (Galván-Cardoso y Siado-Ramos, 2021). Este enfoque suele utilizarse en la educación formal y se basa en la idea de que el conocimiento es la clave para garantizar el respeto y la protección de los derechos humanos. Sin embargo, este enfoque tiene sus críticas, ya que no suele tener en cuenta el contexto social y político en el que se desarrollan los derechos humanos. Además, este enfoque se relaciona con la educación en derechos humanos basada en competencias, busca el desarrollo de competencias y habilidades que permitan la promoción y la defensa de los DDHH. Por medio de esta educación se aspira que los estudiantes logren identificar situaciones de vulneración de derechos y sepan qué hacer, cómo deben actuar de manera efectiva para proteger y promover sus derechos de acuerdo a la información que recibieron en cuanto al tema, ya que nadie puede actuar en defensa de sus derechos si no los conoce (Rodino, 2015). Por todo lo expuesto, existe una visión que se relaciona con el enfoque transmisional y es la educación de los derechos humanos, que de igual forma se trata de la difusión de información y conocimientos específicos acerca de los derechos humanos. De acuerdo con la UNESCO, la educación de los derechos humanos se enfoca en la formación de valores y conocimientos fundamentales, en la comprensión de los derechos humanos, las libertades fundamentales, en la promoción de actitudes y comportamientos que los respeten y protejan (UNESCO, 2022).

Por otro lado, la educación en derechos humanos se fundamenta en un segundo enfoque, el emocional. Se trata de que los estudiantes se sensibilicen ante situaciones de vulneración de derechos y no sean indiferentes ante situaciones reales, por esta razón trabajar derechos humanos en la escuela debe partir de experiencias o vivencias de los estudiantes que les permitan introducirse y sentir la situación que se está trabajando como propia y no ajena a su realidad (Llumipanta Viscaino, 2020). Asimismo, busca promover valores como la tolerancia, la solidaridad, la igualdad y la no discriminación. Su objetivo principal es desarrollar en los alumnos una actitud crítica y reflexiva hacia el mundo, así como fomentar su compromiso y participación en la construcción de una sociedad más justa y equitativa (Vázquez Gutiérrez, 2012). Con respecto a esto una visión que tiene la finalidad de promover e integrar valores y principios de los derechos humanos en las etapas del proceso educativo, es un hecho que pone en práctica los derechos humanos en el aula de clases es la educación desde los derechos humanos. Sin embargo, este enfoque es limitado por la manipulación emocional en donde el receptor es cautivo y cautivado por lo que se considera incorrecto o como injusto (Salgado, 2007). Por el contrario, al desarrollar en los estudiantes una actitud crítica estos difícilmente podrán ser engañados o manipulados (Mujica, 2002).

Finalmente, un último enfoque es el crítico y busca que los estudiantes desarrollen la capacidad de cuestionar, desafiar las normas y prácticas que dan continuidad a la desigualdad e injusticia. En este sentido, el enfoque crítico busca empoderar a las personas para que sean sujetos de derechos, pero un sujeto de derechos debe en principio tener conocimientos básicos de los derechos humanos para que posteriormente pueda negarse con total autonomía a situaciones que considere que amenazan su dignidad (Kolestrein, 2002). Este enfoque se relaciona con la visión que existe sobre educación en derechos humanos, la cual tiene el propósito de formar ciudadanos conscientes de sus derechos y responsabilidades y capaces de respetar y defender sus derechos humanos y de los demás (Torquemada de la Hoz, 2014). La educación en derechos humanos desde el enfoque crítico se basa en la práctica ya que por medio de este tipo de educación los estudiantes son partícipes de actividades prácticas apegadas a su realidad, además le permiten experimentar la importancia y relevancia de los derechos humanos desde una visión mucho más cercana (Rodino, 2015).

Todos estos enfoques son cruciales para fomentar y defender los derechos humanos en la sociedad. Este último enfoque será abordado a lo largo de la investigación debido a que su enseñanza debería ser un proceso continuo y contextualizado que esté presente en todo momento en las aulas de clase y no solamente en momentos específicos, además que

permita la participación activa de los estudiantes con la finalidad de que puedan desarrollar conocimientos para poner en práctica los derechos humanos frente a situaciones reales que afecten su dignidad. Por esta razón consideramos importante conocer cómo es abordada la educación en derechos humanos de acuerdo a las concepciones de los docentes.

3. Metodología

La investigación “Concepciones docentes sobre educación en derechos humanos en básica media” corresponde al enfoque cualitativo debido a que su propósito principal radica en analizar cómo ciertos individuos perciben y experimentan diversas situaciones de la realidad desde sus perspectivas, interpretaciones y significados (Hernández Sampierí y otros, 2014). Además, se fundamenta en el paradigma hermenéutico interpretativo, el cual busca reconocer las diferencias entre los fenómenos sociales y naturales, centra su interés en las acciones humanas, la vida social y aspira a adentrarse en las creencias, motivaciones e intenciones de las personas (Espinosa et al., 2011).

De acuerdo con los objetivos propuestos, se utiliza el método fenomenológico, puesto que determina la presencia de los fenómenos a través de la descripción e interpretación de quiénes los experimentaron (Bautista, 2022).

A continuación, se presenta una tabla en la que se sintetiza la estructura metodológica de la presente investigación:

Tabla 1. Estructura metodológica de la investigación

Paradigma	Hermenéutico interpretativo
Metodología	Cualitativa
Métodos	Fenomenológico
Técnicas	Entrevista semiestructurada y observación no participante directa
Instrumentos	Guion de entrevista y diario de campo

Nota: elaboración propia de las autoras (2023).

3.1. Participantes

En este estudio, se optó por una muestra no probabilística por conveniencia. Participaron seis docentes de educación básica media, dos de ellas trabajan en quinto grado, dos, en sexto grado y dos en séptimo grado, en una escuela pública de una zona rural, de la ciudad de Cuenca.

Las docentes participantes fueron seleccionadas en base a los siguientes criterios de inclusión:

1. Ser docente de educación básica media.
2. Contar con más de 5 años de experiencia como docente de educación básica.
3. Trabajar en una institución educativa pública de la ciudad de Cuenca.
4. Participar voluntariamente en el estudio.

A continuación, se detallan las características de las participantes, asignándoles pseudónimos para preservar su anonimato:

Tabla 2. Características de los participantes del estudio

Entrevista	Pseudónimo	Grado	Años de experiencia	Sexo
E1	Lucía	Sexto	18	Mujer
E2	Diana	Sexto	24	Mujer
E3	Isabel	Quinto	22	Mujer
E4	Elena	Quinto	15	Mujer
E5	Ana	Séptimo	31	Mujer
E6	Gabriela	Séptimo	12	Mujer

Nota: Elaboración propia de las autoras (2023).

La elección de la institución educativa se fundamentó en la facilidad de acceso, motivada por las experiencias previas de las investigadoras al realizar prácticas en dicho establecimiento.

3.2. Técnicas e instrumentos

En este estudio se implementaron dos técnicas complementarias para la recolección de la información: la entrevista semiestructurada y la observación no participante directa. La primera facilitó el establecimiento de un diálogo con las participantes, permitiendo explorar sus concepciones sobre la educación en derechos humanos y comprender su origen. Por otro lado, la observación no participante directa posibilitó verificar y relacionar las expresiones de los docentes en las entrevistas con sus prácticas en el aula de clases.

3.2.1. Entrevista

Se empleó un guion de entrevistas como instrumento siguiendo la sugerencia de Hernández Sampierí y otros (2014, p.403). Este enfoque permitió la inclusión de preguntas adicionales que clarificaron conceptos y enriquecieron la información recopilada. El conjunto de preguntas, se diseñó centrándose en los objetivos de investigación, facilitando así la conducción de conversaciones fluidas con los participantes sin perder de vista la esencia de la investigación.

3.2.2. Observación

La observación no participante directa se seleccionó conforme a la recomendación de Bautista (2022, p. 163). Las investigadoras mantuvieron un papel de observadoras externas a las situaciones estudiadas. Para registrar y documentar la información, se utilizó un diario de campo, permitiendo anotar detalladamente observaciones, descripciones del ambiente, secuencia de hechos y situaciones, respaldaban o contradecían lo expresado por los docentes en las entrevistas. El diario de campo actuó como un vínculo que conectó la teoría preestablecida con la práctica observada, enriqueciendo la comprensión de los fenómenos estudiados (Martínez, 2007).

3.3. Proceso de levantamiento de información

El proceso de levantamiento de información se llevó a cabo en cuatro fases distintas, cada una desempeñando un papel crucial en la obtención de datos para la investigación. La primera fase consistió en la solicitud de autorización, donde se redactó un oficio dirigido al rector de la institución educativa. En este documento, se detallaron los objetivos de la investigación, se explicaron los derechos y el anonimato tanto de los participantes como de la institución, y se solicitó la autorización para realizar entrevistas a seis docentes de los grados de Básica Media en la jornada vespertina, así como para llevar a cabo observaciones

de sus clases. Una vez aprobado el oficio, se entregó en la institución, marcando así el inicio del proceso.

La segunda fase consistió en una reunión con la vicerrectora y el rector de la institución. En este encuentro, se aclararon dudas sobre el proyecto de investigación y se establecieron los términos del consentimiento informado para los docentes participantes. Además, se nos proporcionaron los horarios disponibles para trabajar con los docentes, permitiendo una planificación más eficiente de las siguientes etapas.

La tercera fase se centró en las entrevistas a los docentes. Se elaboró un horario considerando la disponibilidad tanto de los participantes como de las investigadoras. Se mantuvo un acercamiento directo con cada docente, explicando en detalle la naturaleza de su participación y coordinando los horarios para las entrevistas. Una vez obtenido el consentimiento informado firmado voluntariamente por los docentes, se procedió a realizar las entrevistas, siguiendo un guion previamente elaborado.

La última fase del proceso fue la observación de las clases de los docentes participantes. Se confeccionó un horario de observación, teniendo en cuenta la disponibilidad de tiempo de ambas partes. En las aulas, nos presentamos como observadoras externas y registramos la información en un diario de campo. Esta fase permitió verificar y relacionar lo expresado por los docentes en las entrevistas con su práctica real en el aula de clases, proporcionando una perspectiva más completa y contextualizada de los datos recopilados.

3.4. Análisis de la información

Para el procesamiento y análisis de la información, nos basamos en la teoría fundamentada (Grounded Theory), se trata de un proceso no lineal en el que los investigadores realizan una codificación abierta de los resultados. Posteriormente, organizan estos resultados en categorías, interrelacionándolas en una codificación axial para explicar el fenómeno de estudio (Sampieri Hernández y otros, 2006). A continuación, se detalla el proceso de esta teoría según Sampieri Hernández y Mendoza Torres (2018):

- Revisión de los datos: Este paso implica revisar la información a medida que avanza la investigación y verificar su relación con el problema planteado.
- Organización de los datos: Se determinan criterios de organización, en este caso, el orden cronológico de la recolección de datos.
- Preparación de los datos para el análisis: Incluye la transcripción de entrevistas y la sustitución de nombres por códigos, iniciales o pseudónimos.

- Definición de las unidades de análisis: Consiste en eliminar los datos irrelevantes y asignar palabras claves a segmentos de texto.
- Codificación abierta: Implica la codificación de unidades mediante comparación constante.
- Descripción de las categorías producidas por la codificación abierta: Se atribuyen significados a las categorías en función de los datos analizados.
- Codificación axial: Las categorías similares se agrupan en temas para obtener una comprensión más profunda.
- Generación de hipótesis, explicaciones y teoría resultante: Se describen las relaciones entre categorías, formando así una teoría fundamentada.
- Evaluación de la calidad del estudio cualitativo: Detallar la credibilidad del estudio.

En cuanto a la organización de los datos, se optó hacerlo por orden cronológico de recolección. Durante la transcripción de entrevistas nos apegamos al principio de confidencialidad y sustituimos el nombre verdadero de los participantes por pseudónimos. Luego de varias lecturas de las transcripciones, se identificaron un total de 49 códigos, los cuales fueron posteriormente agrupados en 17 categorías.

En relación con el análisis de las observaciones realizadas, se empezó con una lectura general de las 12 guías de observación, para luego realizar el mismo proceso seguido en el análisis de las entrevistas. Es decir, codificación y categorización.

Una vez obtenidas las categorías tanto de las entrevistas como de las observaciones, se procedió a realizar un proceso de comparación. Este proceso permitió identificar contradicciones o similitudes entre lo expresado por los docentes y lo observado por las investigadoras, con el fin de definir temáticas generales. En este contexto se establecieron las siguientes temáticas: comprensión docente sobre los derechos humanos como un fundamento ético, conductual, social y de interacción; concepciones docentes sobre la educación en derechos humanos: su relación con la paz, las competencias, la formación integral y la diversidad y factores personales, sociales, profesionales y morales que intervienen en la construcción de las concepciones docentes sobre la EDH en básica media.

Consideraciones éticas

La investigación se fundamentó en el respeto mutuo entre los participantes, así como en el respeto por los contextos y la información recopilada. Los interlocutores no fueron considerados como objetos de información, sino como sujetos sociales clave para el

desarrollo de la investigación. Es importante mencionar que, durante el establecimiento de contactos iniciales, se empleó la verdad y la honestidad para obtener la aceptación y acceder al campo de estudio.

A los participantes se les proporcionó una explicación detallada del método de trabajo y el funcionamiento de las herramientas metodológicas. Esto permitió determinar si estaban de acuerdo con la realización de registros o la toma de notas durante las entrevistas y observaciones. Además, se les informó acerca del uso de dispositivos como grabadoras de voz y cuadernos de campo antes del inicio de las sesiones de trabajo, solicitando en todo momento el permiso correspondiente para llevar a cabo las grabaciones.

Previo a cada actividad, se informó a los participantes sobre los objetivos de la investigación, los posibles imprevistos que podrían surgir y el tiempo aproximado de duración de las sesiones. Por último, se explicó que la información recopilada sería utilizada para una investigación enmarcada en la tesis de pregrado en la Universidad de Cuenca, subrayando que en ningún momento la información estaría sujeta a juzgamiento, crítica o irrespeto.

4. Resultados

Los hallazgos se estructuraron en torno a tres áreas generales, las cuales surgieron tras el proceso de codificación, categorización y análisis de la información recopilada en las entrevistas y observaciones realizadas a los docentes participantes. Estas áreas temáticas se detallan a continuación:

1. Comprensión de los docentes sobre los derechos humanos como un fundamento ético, conductual, social e interactivo.
2. Concepciones docentes acerca de la enseñanza en derechos humanos: su conexión con la promoción de la paz, el desarrollo de competencias, la formación integral y la apreciación de la diversidad.
3. Factores personales, sociales, profesionales y éticos que influyen en la formación de las concepciones docentes sobre la educación en derechos humanos en la educación secundaria.
4. Concepciones que predominan entre los docentes sobre educación en derechos humanos.

Los dos primeros temas se enfocan en dar respuesta al primer objetivo de investigación, el cual es conocer las concepciones docentes sobre la educación en derechos humanos. El tercer tema responde al segundo objetivo que es identificar desde dónde son construidas

estas concepciones docentes. Mientras que el último responde al objetivo de analizar las concepciones docentes que predominan sobre educación en derechos humanos.

1. Comprensión de los docentes sobre los derechos humanos como un fundamento ético, conductual, social e interactivo.

La información proporcionada por los docentes participantes revela diversas interpretaciones que los educadores tienen sobre el concepto de derechos humanos. Estas definiciones no se limitan únicamente a la dimensión ética de los derechos humanos, sino que también consideran su influencia tanto en el comportamiento individual como colectivo, su efecto en la dinámica social y su capacidad para fomentar interacciones interpersonales respetuosas.

Derechos humanos como propios a la condición humana: Los docentes participantes conciben a los derechos humanos como inherentes al ser humano, es decir, como atributos que cada individuo posee por el mero hecho de ser humano.

E2. Los derechos humanos son derechos que todos tenemos por el solo hecho de ser humanos.

Derechos humanos relacionados con la dignidad humana: Los participantes consideran que estos derechos son parte esencial de la dignidad humana, enfatizando que la presencia de derechos es indispensable para la existencia de dignidad.

E2. Los derechos humanos son la dignidad humana, ya que los derechos humanos hacen que se cumplan, que se respete cada uno de los derechos humanos. Entonces la dignidad humana es en sí mismo los derechos.

Derechos humanos como reguladores del comportamiento humano: Los docentes definen a los derechos humanos como un conjunto de valores que guían la conducta, así como un conjunto de normas que establecen pautas para una convivencia respetuosa entre individuos.

E4. Es un conjunto de valores que los estudiantes deben practicar para vivir en paz.

E2. No es que todos tenemos derechos y podemos hacer lo que nos plazca, tenemos que guiarnos de normas, de reglas para lograr el convivir.

Además, destacan la relación intrínseca entre los **derechos humanos y las obligaciones que posee cada individuo**, enfatizando que el ejercicio de los derechos conlleva responsabilidades.

E5. Yo estoy de acuerdo con los derechos humanos, pero esos derechos deben darse a los estudiantes conjuntamente con sus obligaciones

Otra definición que dan los docentes es que los **derechos humanos son promotores de una convivencia justa**. De acuerdo a sus definiciones, los derechos humanos tienen relación con el concepto de igualdad, enfatizando que todas las personas deberían tener los mismos derechos y oportunidades independientemente de sus diferencias. Además, vinculan los derechos humanos con la no discriminación y el respeto a la diversidad en todas sus formas.

E1. Hombres y mujeres tenemos los mismos derechos, la misma dignidad, no porque es niño tenemos derecho a pegar. La misma docente relaciona a los derechos humanos con el respeto a la diversidad: "hablando de la parte sexual, todos tenemos derecho a elegir nuestra sexualidad, aunque yo a veces como ser humano no esté de acuerdo que una mujer tenga una relación con otra mujer, no por eso yo los veo mal".

Por otro lado, los docentes resaltan que los **derechos humanos actúan como orientador personal** en la vida de cada individuo. De acuerdo a sus comentarios, los derechos humanos son entendidos como una guía en la vida cotidiana de cada individuo y además representan la capacidad de tomar decisiones con libertad frente a cualquier situación.

E2. Los derechos son nuestra guía de vida porque son los que nos corresponde como seres humanos al momento mismo de nacer.

E1. Es la libertad de decidir y de opinar de un tema, una materia y de tener libertad de poder jugar con una compañera o compañero.

Los Derechos humanos como medio para las relaciones humanas. Algunos docentes entrevistados interpretan a los derechos humanos como el trato que se brinda a las personas. Además, consideran que los derechos humanos se relacionan con las responsabilidades que posee cada ser humano para velar por la implementación práctica de estos derechos en la vida cotidiana.

E3. Los derechos humanos son como nosotros tratamos a los niños hoy, a las personas en general.

E6. Son aquellas responsabilidades que tenemos cada persona en verificar que se cumpla o se dé a conocer en las demás personas que deciden poner en práctica.

Para una docente participante, los derechos humanos también implican el compromiso de cuidar y proteger la vida de los demás, considerándolos como promotores de relaciones basadas en el cuidado mutuo.

E1. Es cuidar y proteger la vida de la otra persona.

Por último, una sola docente define a los **derechos humanos como procesos de exigencia**, es decir, los derechos humanos, desde la perspectiva de la docente, se comprenden como procesos continuos de lucha y exigencia. Para ella, estos derechos no son simplemente principios estáticos, sino que representan una constante lucha por el reconocimiento y la aplicación efectiva de los derechos.

E5. Son procesos de lucha y nosotros debemos hacer que se cumplan, porque nosotros tenemos esos derechos, nos dan esos derechos teóricamente, pero nosotros debemos hacer que se cumplan esos 30 artículos de los derechos humanos que tenemos.

2. Concepciones docentes acerca de la enseñanza en derechos humanos: su conexión con la promoción de la paz, el desarrollo de competencias, la formación integral y la apreciación de la diversidad.

Las concepciones de los docentes acerca de la educación en derechos humanos están vinculadas con su práctica educativa. En este sentido, los docentes consideran que educar en derechos humanos significa cultivar un ambiente educativo que fomente la paz. Los docentes reconocen que, al incorporar los derechos humanos en su enseñanza, están desarrollando habilidades y competencias esenciales en sus estudiantes, preparándolos para ser ciudadanos conscientes y críticos. Además, enfatizan la importancia de abordar sus clases desde la inclusión, generando espacios en donde se valore y respete la diversidad y los distintos puntos de vista.

Educar en derechos humanos para la búsqueda de paz.

Algunos docentes participantes exponen que educar en derechos humanos genera una convivencia pacífica, pues busca que los alumnos se desarrollen en ambientes tranquilos y seguros.

E4.P3. Trata de que los estudiantes crezcan en un ambiente de paz, de tranquilidad

Además, los docentes mencionan que es preciso abordar los derechos humanos en el aula de clases para proteger a los estudiantes de amenazas presentes en su entorno.

E5. Deben conocer eso, porque entonces a veces, como son criaturas pequeñas todavía, a veces pueden dejarse convencer fácilmente por una persona que les quiere hacer daño, digamos entonces uno en la institución, si se les hace ver los peligros que hay en la calle, se les dice que no hablen con cualquier persona.

Por otro lado, conscientes de la presencia de conflictos y problemas que surgen en el aula, los maestros adoptan acciones para contrarrestarlas, tales como el diálogo con los estudiantes, la instauración de acuerdos y compromisos entre los estudiantes dentro del aula al iniciar el año lectivo, así como recurriendo a la parte legal de los derechos humanos, pues reconocen que los derechos humanos están respaldados por normativas y leyes, y buscan el amparo legal cuando es necesario.

E6. Hago que ellos concienticen qué es lo que hicieron mal. Nunca me gusta decir esto hiciste mal porque de esa manera estaría poniendo mi manera de pensar en ellos. Entonces, cuando hablamos y les digo que observen las consecuencias de sus actos que ellos realizaron, que ellos mismos lleguen a limitar hasta dónde ellos pueden avanzar, hasta donde podría ser como amistad y hasta dónde llegaría a un conflicto.

El testimonio anterior se vincula con lo observado en las prácticas de la docente. En una situación específica, al regresar del receso, ella indaga con los estudiantes si desean compartir algún suceso ocurrido durante ese tiempo. Uno de los estudiantes levanta la mano y relata que, mientras jugaban, golpeó accidentalmente con el balón en la cara a un jugador del equipo contrario, generando risas entre los presentes. La docente interviene pidiendo silencio y les pide que reflexionen sobre sus reacciones. Les plantea preguntas como: "¿Cómo se sentirían ustedes en esa situación? ¿Por qué no somos empáticos? Y ¿quién se preocupó por el bienestar del niño golpeado?" Ante el silencio y la reflexión, la docente les motiva a cambiar su actitud y a considerar cómo están actuando.

Mientras que otra docente menciona que opta por hacer dinámicas o guardar silencio, lo que lleva a los estudiantes a comprender intuitivamente que deben mantenerse en silencio.

E.3. Los jueguitos son más, a veces también me quedo callada y enseguida saben que el profesor se quedó callado y como no le escuchan al profesor, entonces ellos ya saben que el profesor les está esperando y ya al ratito cruzan los brazos y atienden.

No obstante, las estrategias mencionadas por la docente en la entrevista para abordar situaciones conflictivas o de desorden en el aula resultan ser poco efectivas y no se reflejan en su práctica. Durante las observaciones realizadas, se evidenció un ambiente desordenado, incluso con peleas entre estudiantes frente a la docente, quien ignoró la situación sin intervenir ni tomar acciones para resolver el conflicto. Principio del formulario

Educar en derechos humanos para el desarrollo de competencias.

Los docentes participantes sostienen que la educación en derechos humanos ha cobrado una relevancia significativa en la actualidad, facilitando a los estudiantes una mayor libertad para expresarse y promoviendo el desarrollo de su autenticidad, puesto que los alumnos actúan desde la libertad de ser ellos mismos. A su vez, consideran que, al tratar temas de problemáticas sociales, los estudiantes desarrollan su capacidad crítica mediante el diálogo en el aula.

E6. Es algo que me gusta abordar en todas las áreas que yo trabajo (problemas sociales) porque trabaja la parte crítica de los estudiantes, qué opina, qué creen que deberíamos haber hecho, cómo manejar una situación así.

Sin embargo, otra docente opina que abordar asuntos sociales con los estudiantes es necesario, pero presentando únicamente aspectos básicos sin profundizar demasiado en los temas.

E1. Yo pienso que, hablándoles de lo esencial, no hablándoles tampoco tan centrada de lo que ellos no van a entender.

Lo expresado por la docente se vio reflejado en las observaciones realizadas cuando, al iniciar la clase, los estudiantes comentan a la docente sobre un caso de homicidio ocurrido en la ciudad de Cuenca, el cual generó un gran impacto en la sociedad y motivó manifestaciones en busca de justicia. La docente manifiesta su resistencia para abordar este tema, considerándolo delicado y privado debido a las diversas opiniones que suscita. Prefiere extraer una lección de dicho suceso, destacando la importancia de la autoprotección, la honestidad en el trabajo y la realización de actos beneficiosos para todos. Además, resalta la relevancia de usar el nombre de la víctima para luchar contra las injusticias, enfatizando en la importancia de realizar acciones positivas y éticas en la sociedad.

Educar en derechos humanos como parte de la formación educativa: Los docentes enfatizan la importancia de un primer contacto temprano de los estudiantes con los derechos humanos, buscando crear conciencia sobre estos desde una edad temprana.

E4. Es importante que los niños desde temprana edad vayan aprendiendo los derechos, o sea los derechos que en su momento son importantes y que van a ser importantes en su futuro, porque imagínese si no le enseñamos desde niño, en el futuro va a ser difícil que adquiera conocimientos sobre derechos humanos, porque cuando es niño es más fácil porque desde ahí el niño aprende a tratar a sus compañeros, a la gente.

Por otro lado, la opinión de la mayoría de docentes entrevistados es que la educación en derechos humanos se trata principalmente de enseñar valores a los estudiantes. Esta perspectiva se refleja principalmente cuando surgen situaciones en el aula que ameritan abordar los valores como una solución para los problemas.

Sin embargo, los docentes subrayan la necesidad de un aprendizaje colectivo en comunidad para garantizar una comprensión integral de estos derechos en donde se pueda involucrar toda la comunidad educativa.

E5. Dentro de los derechos humanos tienen que estar inmiscuidos padres de familia, estudiantes, docentes, autoridades, todos deben apoyarse en la educación de los estudiantes.

De acuerdo al testimonio anterior, los docentes consideran importante el involucramiento principalmente de los padres de familia, pues opinan que gran parte de la formación de los estudiantes viene de sus hogares, para lo cual una docente propone la realización de talleres educativos o comunitarios.

E1. Yo pienso que la formación más grande en derechos viene desde la casa, entonces debe haber talleres para los padres de familia, tal vez en las escuelas o en la comunidad misma en donde ellos viven, donde se hable del derecho, derecho a decidir, a opinar sin miedo, porque nosotros tenemos casi seis horas diarias, pero en donde ellos más se forman es en sus propias casas.

Asimismo, una maestra opina que, aunque se esfuerza por inculcar valores, que es un requerimiento de la institución, este carece de efectividad debido a que los valores no son trabajados en la casa.

E5. Nos piden que, para cumplir los derechos, hay que rescatar los valores, pero si no viene desde el hogar, ¿cómo nosotros hacemos que estos valores se cumplan dentro de un establecimiento educativo?, así que tratamos algo por lo menos de corregir.

Por otro lado, los docentes expresaron la importancia de considerar los derechos humanos como un eje transversal en todas las áreas educativas, reconociendo su pertinencia en distintos momentos del proceso educativo y no solamente en ciertas asignaturas.

E1. Los derechos humanos no son una asignatura, pero deben ser trabajados como un eje transversal, que en todas las asignaturas se hable de los derechos humanos.

La mayoría de los docentes participantes exponen la necesidad de que las personas estén informadas sobre sus derechos para ser conscientes de ellos y poder reclamar su cumplimiento. En otras palabras, reconocen que, para garantizar los derechos humanos, es fundamental tener un conocimiento previo para poder exigirlos.

E2. Para nosotros poder exigir nuestros derechos tenemos que conocerlos primero.

Una sola docente sostiene que la enseñanza de la normativa de los derechos humanos es importante para que los estudiantes reconozcan sus derechos y sepan cómo actuar frente al incumplimiento de uno de ellos.

E5. Los niños deben saber todos sus derechos, a qué se refieren. Si tengo derecho a la vivienda, pero a qué se refiere ese derecho, cuándo se cumple, en dónde están los artículos. Debe darse, por ejemplo, qué va a pasar si no se cumple con ese derecho. La misma docente sostiene que la parte teórica debe estar acompañada de su práctica, manifestando que: “los derechos no deben ser solamente teoría, sino que se deben poner en práctica trabajando por ejemplo los valores como la tolerancia” (E5).

Educación en derechos humanos para la diversidad: Los docentes entrevistados consideran que los derechos humanos están estrechamente vinculados con la inclusión necesaria de la diversidad, incluyendo a todos los estudiantes, independientemente de su raza, color, religión, etc. Como educadores, se esfuerzan por garantizar estos derechos y cumplir con la responsabilidad del Estado en este ámbito. No obstante, muchos de ellos señalan que, en ocasiones, la labor estatal es insuficiente y no contribuye al progreso de los estudiantes. Esta deficiencia dificulta la atención a la diversidad, especialmente en el caso de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE), ya sea por la escasez de recursos didácticos o porque los costos para trabajar con estos estudiantes recaen en los propios docentes.

E1. Es trabajar el derecho de un alumno para que obtenga sus derechos por medio del Estado, aunque el Estado muchas veces sea obstáculo para ese propio niño.

E5. La educación del Ecuador está solamente manifestando que los estudiantes tienen derechos, pero no se les apoya con los recursos necesarios que debe tener para poder cumplir los derechos de los estudiantes.

En cuanto a esto, la docente enfatiza: *“Con mi buena voluntad, con los conocimientos que tengo, con mi actitud, trato de alquilo de que esos niños de necesidades educativas, buscando yo mismo los recursos, porque no hay como textos para los estudiantes de necesidades educativas, no hay, no hay recursos para los niños de necesidades educativas”* (E5). Además, manifiestan que muchas veces tienen que costear los materiales necesarios para los estudiantes *“sacar de nuestro mismo bolsillo, sacando los recursos, los materiales tantas veces para tratar de que el niño de necesidad educativa”* (E4).

Por otra parte, los docentes expresan que los derechos humanos se entrelazan con la interculturalidad y cómo se involucran específicamente los estudiantes extranjeros en las aulas, considerando sus ideas y contribuciones al aprendizaje. Esto implica respetar las tradiciones de su país de origen mientras también se aborda las nuestras.

E2. Es lindo porque ellos aportan, aportan al aula, con sus experiencias nuevas, con su vocabulario, con sus costumbres, con sus tradiciones, con su forma de vivir, y nosotros también tenemos que aportar con él, por ejemplo yo trato de enseñarles canciones, por ejemplo de Venezuela, sobre la conquista, el escudo de Venezuela, el mira el escudo y dice ahí está mi escudo, pero al mismo tiempo estamos trabajando aquí como otro sistema, enseñando lo nuestro, pero no lo estamos destruyendo y estamos nosotros acá haciendo una inclusión

No obstante, una docente discrepa, expresando su preferencia de que los estudiantes extranjeros no formen parte del sistema educativo ecuatoriano. Argumenta esta postura basándose en dificultades previas experimentadas con estos estudiantes debido a su resistencia a participar en las actividades propuestas por la docente. A pesar de su opinión, aclara que ha intentado acogerlos y evitar cualquier forma de discriminación.

E3. Fuera lindo que no, pero ya, pues es que el gobierno les ha permitido, les ha dado oportunidad para que estudien aquí está bien, nosotros nos adaptamos a lo que nos venga digamos, nosotros tenemos que tratar de, digamos, darles la mejor manera y hacerles sentir que están dentro de su escuela y que no hay discriminación para ellos tampoco. Nosotros

aquí les tratamos de igual manera a ellos. Yo he tenido inconvenientes con algún niño extranjero. Bueno, sabe, un tiempo, una vez al otro año y tenían un poquito de inconveniencia con un niño que se le quería dar así las actividades y que haga y se ponía bien molesto y no quería hacer, entonces venía la mamá y salía a favor del niño.

3. Factores personales, sociales, profesionales y morales que intervienen en la construcción de las concepciones docentes sobre la EDH en básica media.

El desarrollo de las concepciones docentes sobre los derechos humanos se fundamenta en gran medida en las experiencias vividas durante la niñez y la etapa escolar, así como en el entorno sociocultural que se han desarrollado. Algunos docentes señalan la escasez de oportunidades para su formación académica y profesional en derechos humanos, lo que ha llevado a que la comprensión de esta temática surja principalmente desde sus vivencias. Estas van desde la vulneración de sus derechos como individuos hasta la defensa de los derechos de sus estudiantes ante situaciones similares de abuso. Asimismo, las interacciones sociales, la empatía, la confianza y el respeto hacia los demás, así como las experiencias en relaciones familiares, son fundamentales en la formación de las concepciones docentes sobre los derechos humanos.

Se identificaron seis categorías relacionadas con los factores personales, sociales, profesionales y morales: experiencias personales ante vulneración de derechos, interacciones sociales, rol y preparación profesional en la promoción de derechos humanos, experiencias profesionales frente a situaciones de vulneración de derechos, perspectivas morales en la interpretación de los derechos humanos. A continuación, se describe cada uno de estos y cómo influyen en el proceso de construcción de las concepciones docentes sobre la EDH.

Experiencias personales ante vulneración de derechos

Esta categoría muestra cómo las experiencias personales de las docentes en las que ellas han sido víctimas o testigos de la vulneración de derechos, han influido en su forma de entender y defender los derechos humanos.

Una de las docentes, construye su concepción sobre los derechos humanos, desde la experiencia de negación de sus propios derechos en su infancia. Esto significa que ella misma se prohibió de ejercer sus derechos porque no los reconocía y pensaba que por tener un problema de salud no los tenía. Esto le generó sentimiento de incapacidad para tomar decisiones sobre su vida, cuestionar y protestar, basándose en su condición de salud. La experiencia de negación de los derechos en la infancia puede generar una actitud de

resignación, miedo o rechazo hacia los derechos humanos, ya que se asume que no se tiene derecho a nada y que se debe aceptar lo que otros decidan.

E.1. ...yo en lo particular fui una niña demasiado reservada. O sea que si a mí me decían que yo tengo que copiar 20 hojas yo lo hacía, fui muy cohibida, yo misma me fui en contra de mis propios derechos, o sea, yo mismo aceptaba lo que me decían, no tenía esa capacidad de decidir. Era una niña muy inteligente, pero siempre fui una niña sumisa de las niñas, me oprimía. Yo fui presa fácil de los opresores y es por eso que tal vez no me gusta mucho esa situación de poder. En el colegio, como yo andaba con un aparatito de descarga, yo mismo no tuve, por ejemplo, el derecho a jugar un partido de fútbol, de básquet, el derecho de irme, por ejemplo, a un baile, y entonces yo seguí siendo la misma causante de sentirme sin derechos.

Por otro lado, tres de las docentes construyen sus concepciones desde la vulneración, reconocimiento y apropiación de sus derechos. Cuando las docentes reconocen que tienen derechos y que están siendo vulnerados, despierta en ellas un sentimiento de injusticia y de indignación, que, a su vez, las impulsa a luchar por los derechos propios y los de los demás, y a no replicar situaciones de maltrato, tal como lo demuestran los siguientes testimonios.

E.2. ... mis derechos no fueron respetados porque cuando yo era estudiante, desafortunadamente tenía mi situación económica deficiente, era escasa. Entonces siempre fui excluida. No fui considerada dentro del grupo, de los mismos compañeros e incluso de la sociedad, del barrio. Y todo eso fue haciéndome que yo, a lo largo de mi vida, tanto como ser humano, como persona, como mujer, como hija, como miembro de la sociedad, del barrio, luego de una familia, traté de ir cambiando esa situación, rompiendo ese círculo para que no se dé lo mismo, para que otras personas no sufran lo que yo sufrí.

Este testimonio muestra cómo una docente vivió la exclusión social por su situación económica y cómo eso le ayudó a desarrollar una concepción de los derechos humanos basada en el valor, la esperanza o la resiliencia, y no en el dolor, la rabia o la frustración.

Los siguientes relatos también son una muestra de cómo las experiencias de maltrato escolar pueden influir en la construcción de concepciones sobre los derechos humanos de las docentes, ya que puede estimular el desarrollo de una conciencia crítica. Esto puede generar que las docentes desarrollen una concepción de los derechos humanos basada en el respeto y pueden evitar que se repitan las situaciones de violencia.

E.3. Muy poco, mis derechos fueron respetados muy poco, antes no nos tomaban mucho en cuenta. A veces, por ejemplo, nos pegaban si no podíamos, nos daban con la regla en la

mano, nos daban contra la pizarra. Entonces no había respeto. Ahora, en cambio, no, al niño ya se le llama la atención, a veces se le alza la voz, pero no, no, en ningún momento se le está maltratando, ni digamos pegando ni nada. Solamente se le dice que no haga eso y se llama la atención.

E.6. No, mis derechos no fueron respetados en la escuela porque muchos docentes nos decían esto se hace así y aquí se hace lo que yo digo y un reglazo en la mano, bueno conmigo no fue tanto, ¿no? Pero cuando normalmente un niño no podía, no tenía derecho a preguntar porque le tildaban de tonto o también había el castigo físico, entonces no había el respeto a los derechos. Yo veía a los que me rodeaban como los protagonistas de algo que no me gustaría repetir. Entonces con los niños yo siempre les he dicho a ellos que con el castigo no se logra nada, con el castigo físico.

Asimismo, las concepciones se construyen desde procesos de resiliencia en donde se transforma la exclusión en una oportunidad de crecimiento personal. Esta capacidad puede generar una actitud de compromiso, solidaridad y responsabilidad con los derechos propios y los de los demás.

E.1. Ahora, en Navidad, el 9 de diciembre, me voy a reunir con todas ellas y entre ellas personas que me excluyeron. Pero ahora, ya con la edad que yo tengo, yo ya veo y desde otro punto de vista la situación, o sea, ya no lo veo como desde ese punto donde había debilidad, donde había fracaso, donde había donde no había decisión. Ahora es totalmente diferente, hay decisión, opinión, sinceridad, fidelidad a mí mismo, honestidad a mí mismo.

Finalmente, es crucial señalar que las experiencias de castigo vividas por los docentes como estudiantes han incidido en su concepción sobre el respeto y la autoridad. Estas vivencias, vinculadas a una visión tradicional de la enseñanza, donde el docente impone orden y silencio mientras el estudiante debe obedecer y memorizar, han moldeado las concepciones docentes sobre los derechos humanos. Estos hallazgos sugieren que el castigo impacta en la manera en que los docentes entienden el respeto, la autoridad y, por ende, los derechos humanos.

E.4. Cuando yo era estudiante pienso que sí, sí se respetaban los derechos, aunque un poquito. O sea, la educación era un poquito más, más estricta, me parece que los profesores tenían un carácter bastante fuerte y uno en el aula pasaba quieto, no volaba una mosca porque era un silencio total y eso. Y si a veces conversábamos con el compañero que estaba al lado, los profesores nos ponían castigos, ¿no? Si no traíamos por ejemplo un lápiz ya los maestros nos pegaban con la regla, decían muestra la mano y ¡jaz! un reglazo. Ahora los profesores ya no podemos ser así como... como antes, no podemos castigar a los chicos, no

les podemos ni gritar, ni alzar la voz porque si se le levanta la voz, ya están primero los papás aquí reclamando, diciendo que por qué la maestra le alzado la voz, o si no, que por qué la maestra le ha retirado una hojita de cuaderno, lo que antes no pasaba. Los papás, mejor iban y decían a la maestra "jálele nomás las orejas". O "profe ya le voy a traer una mata de ortiga solían decir para que le dé duro, vera profe, a usted le encargo" sabían decir, así decían a veces los papás a los chicos así. O como me decían decir a mí, mis papás, me decían verás donde me hagas llamar, donde me hagas quedar mal y donde pierdas el año. Los papás ya nos tenían bien amenazados en la casa y uno se portaba, en orden, así.

Sí, a veces yo creo que estamos un poquito en desventaja a los profes porque nos han quitado la autoridad. Si la autoridad nos ha quitado bastante, porque, o sea, antes parece que era un poco más en sencillo para los docentes que el niño aprenda que el niño y el niño aprendía, aprendía muy bien a sumar, restar, multiplicar, dividir lo que ahora, o sea, a veces llegan niños hasta 7.º y que no aprenden, por ejemplo, las tablas tienen que estar luchando y muchas veces van hasta el colegio y no aprenden las tablas. Entonces uno tiene que ahora, tener mucha paciencia, muchísima paciencia.

E.5. Entonces, yo pienso que, en la época, que yo estudie esos derechos, sí se nos cumplió. Había ese tiempo, el castigo, el encierro, creo que el calabozo. Había algunas cosas que eran en contra de los derechos humanos, pero no, no, yo no he formado parte de esos castigos que si sí se daban dentro de la educación. Me acuerdo de una institución en la que yo estudié, ahí había un calabozo al que llevaban a los estudiantes, o sería para hacernos tener miedo, había esos lugares. Los docentes eran muy estrictos, muy muy estrictos, pero nosotros sabíamos que se tenía que respetar, no miedo, porque si hubiese habido miedo nunca hubiéramos estudiado esto, pero sabíamos cuáles eran los derechos que nosotros tenemos que respetar y nuestros padres nos enseñaban desde nuestros hogares, lo que tenemos que respetar.

Interacciones sociales

Esta categoría muestra cómo las experiencias que han vivido los docentes han contribuido a la construcción de sus concepciones sobre los derechos humanos. Estas experiencias les han permitido desarrollar la empatía, la confianza y el respeto hacia los demás, que son valores esenciales para la defensa y promoción de los derechos humanos. La empatía les ayuda a ponerse en el lugar del otro, comprender sus necesidades, emociones y motivaciones. La confianza que recibieron de sus amigos les hizo valorar sus propios

derechos y su dignidad como personas. El respeto que observaron en sus familiares hacia otras personas, les enseñó a tratar a los demás con consideración y tolerancia.

Para ilustrar cómo las interacciones sociales influyen en las concepciones docentes sobre los derechos humanos, se presentan dos testimonios de docentes que muestran dos actitudes opuestas: la falta de empatía y la empatía.

El primer testimonio refleja la indignación de la docente por la insensibilidad y falta de empatía de otro docente que no respetó el duelo que estaban viviendo los estudiantes por la pérdida de una compañera, sino que la juzgó negativamente por su conducta en clase. Esta experiencia le hizo tomar conciencia de la importancia de defender la dignidad. Así, la docente construyó su concepción de los derechos humanos a partir de la vivencia de falta de empatía.

E.1. Cuando yo estaba en 6.º curso, una compañera se suicidó... y cuando ya llegamos el lunes al colegio nuevamente, me acuerdo que uno de los profesores viendo la ausencia de la compañera dijo “Dios mío, ahora sí voy a poder dar clases”. Entonces para nosotros fue duro, o sea porque mi compañera no era malcriada, sino que hablaba y eso no le gustaba al profesor, pero no debió expresarse así ...

El segundo testimonio refleja la sensibilización de una docente ante la situación de un estudiante con epilepsia, que era excluido por otra docente y que ha decidido ayudarlo y defender sus derechos porque conoce el sentimiento de exclusión. Esta experiencia le hizo tomar conciencia de la importancia de respetar y proteger los derechos humanos, especialmente el derecho a la educación, a la salud y a la no discriminación. Así, la docente construyó su concepción de los derechos humanos a partir de la vivencia de empatía y solidaridad, que le motivó a luchar por los derechos propios y los de los demás.

*E.2. Un niño que tenía epilepsia igual había sido excluido, la profesora, mi compañera, le mandaba sacando, no quería que venga a la escuela porque decía que él al caerse, al sufrir esas crisis ella se asustaba, salía corriendo y le decía al inspector “este niño me está haciendo asustar y asustar a los niños, debe decirle que no venga más”, ósea ¿por qué? si es un ser humano que tiene una condición diferente a la nuestra y necesita ayuda. Entonces un día a la guagua le dio la crisis en la clase, le traje a un compañero de Educación física, le pedí que le llevara a marcando a un centro de salud, que quedaba un poquito más abajo y ahí le tuve el niño hasta las 12 del día, hasta que nos trasladaron al Regional, entonces ahí comenzó a tratarse, a recibir la medicación y el trato humano que se merecía. Así he luchado yo. **Siempre he sido una luchadora de los derechos de las personas, porque a mí se me ha vulnerado y es muy triste sentirse desde el otro lado.***

Este resultado muestra cómo los docentes moldearon su concepción de DH a partir de las interacciones con amigos, quienes les hicieron sentir que podían participar activamente y tener voz en el grupo, reconociendo su agencia. De esta forma, los docentes aprendieron a valorar la participación, la expresión y la autonomía como derechos fundamentales.

E.1. Pude superar esos traumas de mí porque en el instituto me encontré con personas tan empáticas y equitativas, me encontré con un grupo muy fortalecido, bien maduro, en el que yo también podía participar. Cada uno teníamos nuestra decisión, opinión y eso me hizo profe.

Además, los docentes construyeron su concepción de los derechos humanos a partir de las relaciones familiares, que les transmitieron valores de respeto y tolerancia hacia los demás. Un entorno familiar saludable y respetuoso puede contribuir a que los docentes promuevan y enseñen estos valores a sus estudiantes.

E.1. ...yo pienso que fue una formación en mi casa, que yo pienso que fueron mis abuelos. Nunca lo vi a mi abuelo, un hombre agresor, un hombre que diga no, ustedes que son de ese sector, de ese pueblo que me están llevando para allá, ¿qué van a pensar? Si yo soy de la ciudad. Él siempre respetó, fue íntegro. Es respeto a la opinión de las personas que le contrataban, que en ellas tuvo grandes amigos y yo pienso que fueron esas fueron mis raíces, más que la propia educación.

Rol y preparación profesional en la promoción de derechos humanos.

Esta categoría se refiere a cómo la formación académica y profesional de los docentes ha influido en sus concepciones sobre los derechos humanos. Los resultados encontrados revelan que las concepciones de los docentes sobre derechos humanos se construyen desde la práctica educativa y desde la relación entre los derechos humanos y los valores. Los docentes reconocen que los derechos humanos tienen que ver con los valores positivos, como el respeto, la responsabilidad, el amor y la paz, y que estos son importantes para la convivencia y el desarrollo de las personas.

Para ilustrar cómo la formación profesional influye en las concepciones docentes sobre los derechos humanos, se presentan tres testimonios de docentes que muestran dos formas de construir sus concepciones: desde la práctica y desde la teoría.

El primer testimonio muestra cómo una docente construye su concepción desde la práctica, sin haber abordado los derechos humanos en su formación académica. Ella cree que los derechos humanos tienen mucho que ver con los valores buenos, que debe enseñar en la

institución. Esta experiencia le hace tomar conciencia de la importancia de los derechos humanos para la convivencia y el desarrollo de las personas, aunque no tenga un conocimiento teórico o jurídico de los mismos. Así, la docente construye su concepción de los derechos humanos a partir de su propia práctica y de su visión ética de la educación.

E. 4. No abordé los derechos humanos en mi formación, o sea a nosotros nos dicen no más que debemos enseñar derechos en la institución, ya nos dicen en la práctica, que debemos enseñar valores. Si yo creo que los derechos humanos tienen mucho que ver con los valores, los valores buenos, como por ejemplo el respeto, la responsabilidad, el amor, la paz.

Los otros dos testimonios muestran cómo los docentes construyen sus concepciones desde la teoría, a partir del conocimiento teórico y práctico que adquirieron en su formación continua. Ellas conocieron los derechos humanos a través de un taller virtual y de un código de la niñez y la adolescencia, respectivamente. Estos recursos les permitieron conocer los derechos humanos desde una perspectiva jurídica y normativa.

E.5. Conocí primeramente la teoría, la teoría de los derechos humanos, de un taller que lo seguí virtual. Me enteré de que hay unos 30 derechos, 30 artículos de cantidad de derechos que a veces no los nombramos dentro del aula porque son ya más para personas adultas, más se toman en cuenta esos derechos de los individuales, de los chicos, los básicos, tener eso, los básicos de que hay que trabajar siempre cuidando los derechos de los estudiantes sin salirme de los de los derechos que ellos tienen y, pero sabiendo que ellos tienen derecho también tengo que hacer que cumplan las obligaciones y no tener temor al derecho que tiene el niño y no hacer nada..

E. 6. Me parece que algo del código y la niñez y la adolescencia, pero no recuerdo muy bien, cosas como las leyes, más o menos, por ejemplo, en Estudios sociales.

Para ilustrar cómo el rol del docente en la práctica educativa influye en las concepciones docentes sobre los derechos humanos, se presentan cuatro testimonios de docentes que muestran dos formas de construir sus concepciones: desde el cambio de visión como profesionales de la educación y desde el apoyo recibido como estudiantes, por sus docentes.

Dos de las docentes construyen sus concepciones desde el cambio de visión de los derechos humanos, como el cumplimiento de normas que regulaban el comportamiento individual y social, a la transformación de actitudes y valores que fomentan el respeto, la tolerancia, la equidad y diversidad. Estas concepciones se reflejan en las prácticas pedagógicas y en las relaciones que se establecen entre los actores educativos. Estas experiencias muestran

cómo la experiencia profesional y personal, así como el reconocimiento del respeto y la libertad, cambiaron el aprendizaje de las docentes de que los derechos humanos solo estaban vinculados con normas de comportamiento. Estas experiencias les hicieron comprender que los derechos humanos se relacionan con valores como el respeto a la dignidad, a la diversidad, a la equidad y a la tolerancia.

E.1. Teníamos un área que se llamaba Cívica. Se trabajaba mucho en esta parte de no solo de los derechos, sino la parte conductual del ser humano. Entonces yo lo que hago en la clase siempre es tratar de respetar la opinión del alumno, también de tratar de respetar su origen.

E.5. El respeto hacia los derechos humanos se refleja en cómo nos dirigimos hacia los demás, en cómo los tratamos a los estudiantes e inclusive en como ellos tienen sus libertades, como se les permite tener sus libertades dentro del marco del respeto.

Dos de las docentes, construyeron sus concepciones desde el apoyo que recibieron de sus docentes cuando eran estudiantes. Estas experiencias les hicieron comprender que los derechos humanos no son solo un conjunto de leyes, sino una forma de vida que implica el reconocimiento y la valoración de la dignidad humana.

E.1. El profe del instituto me decía mira Angélica, pertenezca usted a este grupo, hasta llegué a pertenecer al Consejo estudiantil de ese tiempo. Pero fue entonces que yo, yo, empecé a sentir que necesitaba hablar porque yo no hablaba. Todo era la voluntad de las personas que me acompañaban.

E.2. ...hubo una maestra de segundo grado que me acuerdo el nombre y el apellido. Era súper inteligente y ella vio en mí la inteligencia. Ella vino, no vio mi pobreza, mi falta de zapatos, de ropa lujosa, ella no vio eso. Ella vio mi capacidad, mi corazón, mi inteligencia. Y me dio un par de zapatos para que yo participara. Y yo fui abanderada de la escuelita y gracias a la ayuda de los docentes es que yo pude seguir adelante ahí. Mire qué importancia tiene el docente en la vida de una persona.

Experiencias profesionales frente a situaciones de vulneración de derechos

Esta categoría se refiere a cómo las experiencias profesionales de los docentes frente a situaciones de vulneración de derechos de sus estudiantes han influido en sus concepciones sobre los derechos humanos. Los docentes expresaron que sus concepciones se conforman

desde la defensa y la protección de los derechos de sus estudiantes, especialmente de aquellos que tienen alguna discapacidad o necesidad especial.

Los testimonios muestran cómo los docentes se esfuerzan por integrar, apoyar y educar a sus estudiantes, respetando su dignidad, su capacidad y su potencial. También muestran cómo los docentes buscan garantizar el acceso a los servicios y beneficios que les corresponden por ley, como el tratamiento médico, la valoración y el carné de discapacidad. Estas experiencias les hacen valorar los derechos humanos como un medio para mejorar la calidad de vida y el bienestar de sus estudiantes, y como un fin para lograr una sociedad más justa e inclusiva. Además, les permiten construir sus concepciones sobre los derechos humanos desde la teoría y la práctica, y les ayudan a transformar sus actitudes y valores para fomentar el respeto, la tolerancia, la equidad y la diversidad.

E.2. He peleado por ellos, he luchado por ellos. Por ejemplo, en cuanto me inicié, tenía un niño que tenía distrofia muscular y el niño era completamente aislado. La guagua tenía deformadas sus manitos y sus piernas eran totalmente torcidas, sus articulaciones, y era un niño de 15 años que estaba en preparatoria. Un niño grande, imagínese. Y cuando llegué allá, él estaba ahí pegada a la pared y para los demás era motivo de cháchara, de risa y eso me dolió el alma. No, eso no está bien. Y no es que me alabe, sino que eso no me enriquece como le digo. Y es bueno compartir para que ustedes sepan lo que a veces uno tiene que hacer. Le enseñé a escribir a pesar de que tenía la mano completamente virada, lo llevaba al baño porque no podía abrirse el pantalón. Pues buscamos la manera de que él sea considerado un ser humano capaz, un ser humano que sabe que puede, que ha hecho en este mundo, es una persona, un ser que necesita apoyo, que necesita ayuda y que aparte tiene sus propios derechos que no pueden ser vulnerados. Primero se habló con la mamá para conseguir un tratamiento, luego con la autoridad de la institución, para hacer un seguimiento del caso. Pero peleándome con ellos en el buen sentido de la palabra, no, no, que voy a ir a los puñetes, sino peleando por los derechos del estudiante, que no podía seguir en esas condiciones.

E.1. Yo le tengo a Santiago, fue mi alumno en 4.º cuando llegué, él no tenía ficha, no tenía nada. Entonces yo le digo a la mamá “vera, mamá, hagamos esto, usted tiene que pedirle al compañero del DECE que nos haga la ficha y por medio de esa ficha usted va a ir al distrito, y usted no se mueve hasta que le den fecha para la valoración. Eso fue en enero, pasó febrero, marzo. Y en mayo le abrieron la ficha a Santiago y cuando dieron la fecha ya fue en mayo, junio, en julio ya salíamos. El chico ya salía en las vacaciones. Él obtuvo el carné de discapacidad porque él tiene un porcentaje intelectual de coeficiente del 65, bien bajito, pero

veo que está avanzando. Me está leyendo. Eso sí, me anima. Pero yo cuando hablé con la mamá le digo verás, no lo tome como que yo no quiero enseñarle a Santiago, tómelo como que yo quiero que sea una enseñanza más especializada como que esté con una persona que le ayude más. Yo le ayudé ese poquito con el cambio, porque yo sé que necesitaba eso y estaba sin carné él. Era un pupitre más porque era un pupitre, era un pupitre. Entonces esas pequeñas cosas, aunque no me gusta vanagloriarme, pero eso es trabajar el derecho de un alumno a que obtenga sus derechos por medio del Estado.

Perspectivas morales en la interpretación de los derechos humanos.

Esta categoría analiza cómo las experiencias morales influyen en la construcción de las concepciones sobre derechos humanos. Estas experiencias se relacionan con los principios y valores que guían el comportamiento de las docentes y determinan su juicio ético.

A continuación, se presentan dos ejemplos de testimonios de las docentes, donde se evidencia su perspectiva moral sobre los derechos humanos:

E.1. ... Yo me voy contra el alumno, si le digo mira por qué tienes el pelo pintado, me estoy yendo en contra de su libertad de expresión, pero hacer lo que uno quiere, no pienso que sea un derecho. O sea, está en contra de lo que debe ser natural, o sea, esas cosas ya no son naturales, sino adquiridas por la moda que tienen también que experimentar y a base de eso se darán cuenta de lo que no está bien, si están en la libertad, yo tampoco digo ay no, con esa niña no, yo los respeto, aprecio, pero pienso que influye mucho la sociedad. La mala sociedad influye mucho en la familia, en saber lo que es un derecho. No es hacer lo que quiera. Para mí los chicos, lo que están haciendo es lo que ellos ven de la moda. Se sienten bonitos y pueden apropiarse.

En este testimonio, se observa que la docente tiene una concepción negativa de la libertad, que la asocia con el libertinaje, el desorden y la inmoralidad. La docente considera que los derechos humanos no implican hacer lo que uno quiere, sino seguir lo que ella llama “lo natural”, que se opone a “lo adquirido por la moda”. Esta distinción revela una moralidad conservadora, que rechaza los cambios sociales y culturales, y que juzga a las personas que no se ajustan a sus criterios de normalidad. Esta visión moral puede limitar la capacidad de la docente para adaptarse a las transformaciones sociales y culturales, lo que a su vez puede afectar su capacidad para educar a sus estudiantes en una manera inclusiva y respetuosa de sus derechos y libertades.

E.5. ... la dignidad humana es portarme bien, cumplir con lo que se me dice, como las cosas de mujer. Y si hablo yo de la mujer, esta dignidad de la mujer nos habla de uno de los derechos, la libertad, no cierto, pero la libertad a qué, ¿no es cierto? que lo estamos confundiendo con libertinaje

Este testimonio muestra cómo una docente asocia la dignidad humana con la sumisión a las reglas y expectativas sociales, en lugar de entenderla como un derecho fundamental que garantiza el respeto y la igualdad entre las personas. Esta confusión puede llevar a una interpretación errónea de los derechos humanos, en la que se valora más la conformidad a las normas y expectativas sociales que el respeto y la promoción de la libertad y la dignidad de las personas.

4. Concepciones docentes que predominan sobre la educación en derechos humanos.

En cuanto a las respuestas recopiladas de los docentes participantes, los resultados revelan concepciones predominantes sobre la educación en derechos humanos. Tras su análisis, se identificaron 3 concepciones que se destacan entre los participantes.

En primer lugar, una de las concepciones más frecuentes entre los docentes es la asociación entre la educación en derechos humanos y la enseñanza de valores. Los docentes participantes en la mayoría de sus respuestas involucran valores como la responsabilidad, la tolerancia, respeto, el amor y la paz como parte integral del desarrollo de los derechos humanos entre los estudiantes. Además, subrayan que la enseñanza de estos valores se relaciona estrechamente con la creación de un entorno de convivencia enriquecido por la práctica de estos valores en el contexto educativo.

En segundo lugar, se destaca a las normas comportamentales como una concepción que predomina en los docentes sobre la educación en derechos humanos. Los participantes resaltaron la necesidad de dar a conocer a los estudiantes que los derechos humanos están estrechamente relacionados con las normas, las mismas que son establecidas en el aula de clases con el acuerdo mutuo de los estudiantes y el docente, esto con el objetivo de regular su comportamiento, además, de que los estudiantes conozcan sus derechos y comprendan la importancia de respetar los derechos de los demás. Así, se evita vulnerar los derechos de otros al tratar de imponer los propios, fomentando en su lugar un enfoque basado en reglas que busca el bienestar colectivo.

En tercer lugar, los docentes entrevistados conciben la educación en derechos humanos como una práctica continua y dinámica, fundamental en todas las etapas de formación integral

de los estudiantes. Consideran importante que en la enseñanza de derechos humanos se involucren todos los actores educativos, además que no se limite a la exposición de normativas y conceptos, sino que se busque llevar los derechos humanos a la práctica, esto con el propósito que los estudiantes no solo conozcan sus derechos, sino que también sean capaces de ejercerlos y defenderlos.

5. Discusión

El objetivo del presente estudio fue conocer las concepciones docentes sobre la educación en derechos humanos en el nivel de Educación Básica Media, esto con la finalidad de dar respuesta a la pregunta de investigación: ¿Cuáles son las concepciones que tienen los docentes de educación básica media sobre una educación en derechos humanos? Una vez analizados los hallazgos, se determina que para los docentes que participaron en este estudio, tienen diversas concepciones sobre la educación en derechos humanos. Primero, comprenden los derechos humanos como un fundamento ético, conductual, social e interactivo. Segundo, conciben la educación en derechos humanos como la conexión con la promoción de la paz, el desarrollo de competencias, la formación integral y la apreciación de la diversidad.

a) Comprensión de los docentes sobre los derechos humanos como un fundamento ético, conductual, social e interactivo.

Derechos humanos como propios a la condición humana.

Como primer hallazgo, se encontró que algunos docentes participantes conciben a los derechos humanos como inherentes al ser humano, es decir, como atributos que cada persona posee por su condición humana. Este resultado coincide con hallazgos obtenidos por Romo y Vásquez (2019), quienes encontraron que los docentes conciben a los derechos humanos como propios a la condición humana desde el momento del nacimiento de una persona.

De acuerdo con Eugenio Bulygin (2008), podría explicarse desde la idea natural del derecho, argumentando, desde una perspectiva jusnaturalista, que todas las personas tienen derechos por ser seres humanos.

Derechos humanos relacionados con la dignidad humana.

Los participantes consideran que la dignidad humana y los derechos humanos se encuentran estrechamente relacionados, enfatizando que los derechos son indispensables para la existencia de dignidad y, sin la última, no se estaría garantizando el cumplimiento de los derechos humanos. Este hallazgo coincide con los hallazgos de Washburn Madrigal y otros (2022), quienes señalan que los docentes vinculan los derechos con la dignidad humana, considerando esta última como una premisa fundamental para el cumplimiento de los derechos humanos.

Lo planteado se explica desde la idea de que la dignidad humana es un valor fundamental en el que se sustentan los derechos humanos (Ortiz y otros, 2021). Entonces, en la medida en que se establezcan acciones para hacer efectivos los derechos, se estarían garantizando la dignidad de las personas (Zavala y Argüelles, 2018).

Derechos humanos como reguladores del comportamiento humano.

Otro hallazgo se relaciona con la concepción que tienen los docentes sobre los derechos humanos como un conjunto de valores y normas que guían la conducta y el actuar de las personas. El resultado concuerda con Villaseca (2012), quien afirma que los derechos humanos son un conjunto de normas, sin embargo, resalta que, a más de ser un conjunto de normas, son un referente ético que orienta nuestra conducta y enriquece a un conjunto de valores.

En contradicción a lo manifestado, Hernández Romano y Ocejo Gutiérrez (2016) describen a los derechos humanos como un conjunto de valores y normas jurídicas que ayudan a la convivencia pacífica de los seres humanos.

Según Ulen (2015), este resultado podría explicarse por la forma en la que los docentes conciben los derechos humanos como un sistema conductual, el mismo que se centra en el comportamiento humano, orientando y motivando a las personas a actuar de una manera en lugar de otra.

Derechos humanos ligados a las obligaciones.

Por otro lado, los docentes participantes destacan la relación intrínseca que debe existir entre los derechos humanos y las obligaciones que tiene cada persona para que sean conscientes de sus responsabilidades. Los docentes entrevistados manifestaron preocupación por la falta de comprensión de los niños sobre sus obligaciones, tendiendo a abusar de sus “derechos” sin reconocer sus límites ni respetar los derechos de los demás, especialmente de los

docentes. Romo y Vásquez (2019), coinciden con el hallazgo, exponiendo que los estudiantes no son conscientes de sus obligaciones, ni del reconocimiento de los límites de la libertad personal, así como el reconocimiento y respeto por los derechos del otro.

Esto podría entenderse por la idea que tienen los docentes sobre la actual relevancia otorgada a los derechos humanos, considerando que ha existido una mala difusión de los mismos, catalogándola como confusa y poco clara. Este panorama ha llevado a que los estudiantes pasen de ejercer sus derechos a solamente exigir que el docente los haga cumplir (Romo y Vásquez, 2019).

Por lo expuesto, Arrieta-Perez (2021) plantea que los docentes aborden la educación en derechos humanos utilizando ejemplos concretos que ayuden a los estudiantes a identificar sus derechos, pero también que logren establecer conexiones con sus deberes.

Derechos humanos como procesos de exigencia.

Un último hallazgo se relaciona con la concepción de derechos humanos como procesos de exigencia. Solo un docente participante expuso que los derechos humanos son procesos continuos de lucha y exigencia. Coincidiendo con Herrera Flores (2003), quien concibe a los derechos humanos no simplemente como una lista escrita en una constitución, sino como procesos de lucha por acceder a bienes necesarios para la vida.

La forma en la que la docente describe a los derechos humanos podría explicarse desde la incorporación del enfoque de derechos humanos durante su formación en la carrera de grado y posgrado, así como en capacitaciones y actualizaciones en su ejercicio profesional (Lazarte, 2022).

b) Concepciones docentes acerca de la enseñanza en derechos humanos: su conexión con la promoción de la paz, el desarrollo de competencias, la formación integral y la apreciación de la diversidad.

Educar en derechos humanos para la búsqueda de paz.

En el análisis de los hallazgos, se encontró que los docentes consideran que la educación en derechos humanos sirve como una medida preventiva que protege a los estudiantes ante cualquier tipo de abuso que pueda vulnerar sus derechos. Este hallazgo concuerda con los hallazgos expuestos por Rodino (2015), quien indica que los docentes conciben a la educación en derechos humanos como un enfoque preventivo, ya que busca evitar que se cometan violaciones a los derechos humanos. Además, durante las entrevistas, los docentes

participantes señalaron que, como medida preventiva ante posibles abusos o violaciones de los derechos en situaciones conflictivas entre estudiantes, optan por entablar un diálogo con los alumnos, de manera que reflexionen sobre sus acciones y analicen lo que hicieron mal. Hecho que coincide con Pérez-Gallardo, y otros (2013), quienes manifiestan que el diálogo es una herramienta fundamental para solucionar conflictos y mejorar las relaciones entre los compañeros. Además, permite que los estudiantes analicen la situación de manera crítica, generando un entendimiento más profundo de lo sucedido.

Sin embargo, durante las observaciones, no se evidenció la implementación de ninguna medida preventiva, especialmente cuando surgían situaciones de conflicto en el aula. Incluso los docentes optan por omitir la situación al presenciar peleas o discusiones entre alumnos.

De acuerdo a Durán Monsalve (2018) esto podría deberse a que muchos docentes carecen de preparación para afrontar diversas situaciones que pueden surgir en las aulas de clases. En ocasiones pasan por alto situaciones que consideran poco importantes sin considerar que podrían ser el inicio de problemas más complejos.

Educar en derechos humanos para fomentar el desarrollo de competencias.

Otro hallazgo se relaciona con la educación en derechos humanos para el desarrollo de competencias. Los docentes entrevistados mencionaron que educar en derechos humanos permite que los estudiantes tengan mayor libertad para expresarse, puedan actuar desde su autenticidad y desarrollar su capacidad crítica ante cualquier situación opresiva. Lo anterior concuerda con Hernández Romano y Ocejo Gutiérrez (2016) y Llumipanta Viscaino (2020) quienes manifiestan que la educación en derechos humanos garantiza que los estudiantes obtengan independencia y libertad frente a posibles formas de dominación y sometimiento por parte de otros. Además, les capacita para expresar sus opiniones con libertad, actuar desde lo que son, realizar críticas y cuestionar situaciones que les generan malestar.

Sin embargo, lo anterior se contradice del hallazgo presentado por Arevalo Arevalo (2015), quien señala que los docentes limitan la libertad de expresión de los alumnos ya que se evidencia una escasa participación de los estudiantes en propuestas o iniciativas propias en el aula de clases. Lo mencionado coincide con las observaciones realizadas, donde se evidenció que los docentes limitan la libertad de participación de los estudiantes. Solo permiten que los niños hablen cuando ellos así lo deciden y, en ocasiones, si el tema no es de interés de los docentes, no permiten que los estudiantes participen de la discusión.

Según Pérez Galván y Ochoa Cervantes (2017), esto se podría explicar desde los métodos de enseñanza tradicionales que continúan empleando los docentes, quienes, a pesar de su deseo por educar desde la libertad, y aunque aparentan fomentar la participación, en realidad establecen normas e imposiciones que restringen la libertad que intentan inculcar.

Educar en derechos humanos como parte de la formación educativa.

Este resultado, resalta la importancia de enseñar los derechos humanos desde temprana edad, asegurando su continuidad en todas las etapas de formación. Los docentes manifestaron que, al educar a los estudiantes sobre sus derechos, se les proporciona conciencia de los mismos, fomentando su integración en su diario vivir como una práctica habitual. Lo expuesto coincide con los resultados presentados por Hernández Romano y Ocejo Gutiérrez (2016) quienes expresan que los derechos humanos deben ser enseñados desde edades tempranas, con la intención de que los niños no solo conozcan sus derechos, sino que los interioricen como una forma de vida y, sobre todo, se mantengan vigentes, activos y comprometidos en su promoción y defensa.

No obstante, Rivera León (2015), reportó que las prácticas pedagógicas de los docentes no siempre reflejan esta concepción, pues los derechos humanos no son un tema recurrente y continuo en las clases, y la EDH es un tema alejado de su práctica diaria. Una posible explicación podría ser la escasa formación inicial y la poca presencia de capacitaciones posteriores en la práctica de los docentes sobre educación en derechos humanos, pues los docentes no conocen los principios básicos, contenidos y elementos sobre valores y derechos humanos que son esenciales para educar en este tema (Piñeyro Jardim, 2020) y Boccardi, 2022).

Por otro lado, uno de los resultados se enfoca en la necesidad de que los estudiantes conozcan sobre los derechos, para que sean conscientes de los mismos y posteriormente puedan exigir su cumplimiento, hallazgo que se relaciona con Arevalo Arevalo (2015) y Hernández Romano y Ocejo Gutiérrez (2016) quienes manifiestan que para defender y exigir el cumplimiento de los derechos humanos debemos primero conocerlos. De acuerdo a Villaseca (2012), este hallazgo responde a la necesidad de que las personas adquieran la capacidad de reconocer, valorar y apropiarse de los avances históricos en lo que se refiere a los derechos humanos, con la finalidad de preservarlos y continuar con la lucha en su defensa.

Adicionalmente, los docentes expresaron la importancia de considerar los derechos humanos como un eje transversal en todas las áreas educativas, reconociendo su pertinencia en

distintos momentos del proceso educativo y no solamente en ciertas asignaturas. Hallazgo que para Salamanca y Zuluaga-Rodríguez (2013), es ideal para educar en derechos humanos, sin embargo, señalan que los docentes no tienen la capacidad suficiente para educar en derechos humanos de forma transversal. Esto conlleva a que la teorización carezca de un impacto significativo y los estudiantes no se sientan identificados ni comprometidos con los derechos humanos, percibiéndolos como algo distante y ajeno a su realidad. Una posible explicación podría ser el hecho de que los maestros mantienen una ideología dominante que se presenta en su práctica y discurso, impidiendo la transversalización de los derechos humanos en los planes de estudio (Llumipanta Viscaino, 2020).

Educación en derechos humanos para la diversidad

Finalmente, se obtuvo como resultado que los docentes conciben a la educación en derechos humanos como una conexión indispensable con la diversidad. Señalan que todos los estudiantes independientemente de su raza, color, religión y otros factores, merecen recibir una educación que no los excluya. Resultado que coincide con los hallazgos de Fernández (2018), quien manifiesta que la educación en derechos humanos implica que todas las personas tengan la oportunidad de acceder a una educación completa, sistemática y de calidad, sin importar su origen, sexo, condiciones económicas, sociales o culturales.

Además, los maestros expresaron su esfuerzo por garantizar los derechos de los estudiantes, pero requieren de la intervención estatal. No obstante, algunos docentes señalaron que, en ocasiones, la labor estatal es insuficiente y no contribuye al progreso de los estudiantes. Esta deficiencia del Estado podría responder a la escasa presencia de materiales didácticos para la enseñanza de derechos humanos (Salamanca y Zuluaga-Rodríguez, 2013).

En respuesta a la interrogante sobre el origen de las concepciones acerca de la educación en derechos humanos, se reveló que los docentes forjan sus concepciones a partir de sus experiencias personales y profesionales, interacciones sociales, principios morales y su formación académica inicial y continua. Estas concepciones no solo se gestan, sino que también evolucionan significativamente en respuesta a las situaciones en las que los docentes se han visto desafiados a abordar y superar violaciones de derechos. En este sentido, la comprensión y enfoque que adoptan en la educación en derechos humanos se configuran de manera intrínseca a las circunstancias que han enfrentado y superado.

a. Experiencias personales en el abordaje de los derechos humanos.

Se encontró que las docentes participantes construyen sus concepciones sobre derechos humanos desde sus experiencias personales. Por ejemplo, una de las docentes expresó que

en su infancia y parte de la juventud no pudo ejercer sus derechos, ni tomar decisiones sobre su vida, lo que le llevó a entender los derechos humanos como la capacidad de tomar decisiones. Además, 3 de las docentes, que mencionaron haber presenciado o fueron víctimas de exclusión y vulneración de derechos, conceptualizaron los derechos humanos como el trato que se brinda a los demás. Asimismo, dos docentes internalizaron el valor del respeto a través de métodos punitivos en la escuela durante su niñez, lo que contribuyó a concebir los derechos humanos como reguladores del comportamiento humano, entendidos como un conjunto de valores y normas. Estos resultados coinciden con las conclusiones del Instituto Nacional de Derechos Humanos (2013), el cual señaló que el significado de los derechos humanos se entrelaza con las experiencias personales, dificultando así una definición precisa.

De acuerdo con Jara Holliday (2023), esta dificultad radica en que las experiencias personales son procesos complejos en donde intervienen factores objetivos y subjetivos, tales como acciones, reacciones, percepciones, interpretaciones, intuiciones, emociones y relaciones. Esta complejidad hace que la interpretación y el significado de una experiencia dependan en gran medida de la perspectiva individual de quien la vive y de su capacidad para apropiarse de la realidad y construir conocimiento (Villegas y Gónzales, 2005). Por lo tanto, lo que significa algo para una persona, puede no significar lo mismo para otra, o incluso para la misma persona en otro momento o situación.

b. Interacciones sociales

Los docentes han desarrollado su concepción de derechos humanos a partir de sus interacciones sociales con docentes, amigos y familiares. A través de estas interacciones, han cultivado valores como la empatía, confianza en sí mismos y respeto hacia los demás, lo que les ha llevado a entender los derechos humanos como conjunto de valores. Estos hallazgos coinciden con los resultados de las investigaciones de Morillo Carlosama y Quijano Valencia (2016) y Maestre-Chust (2016), quienes encontraron que los docentes tienen una historia cultural que se forma a partir de sus diversas interacciones, no solo con otras personas, sino con aparatos socioculturales que les permiten formar percepciones y adoptar valores que facilitan la comprensión del otro.

Este fenómeno puede ser explicado a partir de las ideas de Luengo-Navas (2004), quien destaca que los individuos, mediante los agentes de socialización, internalizan elementos culturales como normas, valores, creencias, actitudes, modos de pensar y de relacionarse con los demás. En este sentido, la socialización permite que el individuo asimile los aspectos

más relevantes de la cultura de su entorno social, dando forma a un código de comportamiento social y un sistema de creencias que sustentan su conducta social.

c. Principios morales

Se encontró que las docentes fundamentan sus concepciones sobre derechos humanos desde su comprensión de la libertad y dignidad. Para ellas la libertad no se traduce simplemente en hacer lo que uno desea; por ejemplo, no consideran natural que los estudiantes tiñan su cabello o que las personas se hagan tatuajes, y, por ende, no consideran que estas situaciones constituyan un derecho. Del mismo modo, asocian la dignidad humana con comportarse adecuadamente y cumplir con las expectativas sociales. En este contexto, la libertad y la dignidad adquieren significado dentro de un marco ético y social, en que la persona debe ajustarse a los comportamientos considerados normales y correctos para la sociedad.

Este resultado se contrapone con los hallazgos de González-Perez (2012), quien encuentra que el ejercicio de la libertad se basa en la racionalidad y en los principios individuales. De acuerdo al autor, los abusos de sus derechos de libertad sólo ocurren cuando un individuo, en ejercicio de sus libertades, busca tener mayores posibilidades que los demás en su misma situación y transgrede las libertades de los demás.

Asimismo, este resultado no coincide con la investigación de Barroso Fernández (2016) y Zorrilla (2015), quienes indican que los valores morales de los que surgen los derechos humanos se manifiestan como principios éticos y están orientados hacia la defensa de la dignidad de la persona, por lo que todas las personas son acreedoras a un trato digno y tienen libertad para realizarse según sus propias decisiones.

La discrepancia entre los resultados de esta investigación con las de los autores mencionados anteriormente, puede explicarse desde la perspectiva de Ahlert (2007), quien argumenta que tanto los derechos humanos como la ética tienen su historicidad, lugar, tiempo y espacio, y sus significados son construidos y reconstruidos por la acción y la relación humana. Ahler, indica que la comprensión de los derechos humanos para ser reconocidos, ejercidos y defendidos requiere información, conocimiento, ética, cultura, actitudes, legislación, prácticas y luchas sociales donde cada rama de la ciencia contribuye a la comprensión del concepto desde una lectura interdisciplinaria.

d. Formación profesional

El estudio reveló que los docentes configuran sus concepciones sobre derechos humanos a partir del conocimiento adquirido durante su formación inicial y continua. Sin embargo, este

conocimiento se encuentra limitado, ya que se centra mayormente en aspectos normativos. Este descubrimiento coincide con los hallazgos de Paz González (2021), quien encontró que los docentes que se forman en las escuelas Normales de México, tienen un conocimiento limitado y superficial sobre los derechos humanos, ya que se basa principalmente en las bases legales y normativas de la educación básica y educación inclusiva, lo que no les permite desarrollar una actitud crítica y propositiva frente a las situaciones de violación de derechos que se presentan en su entorno.

Estas investigaciones coinciden en señalar la necesidad de mejorar la formación inicial y continua de los docentes en materia de derechos humanos. De acuerdo con Contigiani (2021), la formación docente en un enfoque de derechos humanos permitiría a las docentes adquirir una concepción más amplia que les permita reconocer a los sujetos que aprenden, desde su alteridad, reconociendo que pueden construir el conocimiento desde lo intelectual y también desde lo afectivo.

e. Práctica profesional

Las concepciones también se conforman desde la defensa y la protección de los derechos de sus estudiantes, especialmente de aquellos que tienen alguna dificultad de aprendizaje o capacidades diferentes. Esto concuerda con los hallazgos de Neira Sánchez y Rivera Vanegas (2009), quienes encontraron que aquellas personas que afrontan o presencian realidades sociales complejas, injustas e inequitativas, tienden a desarrollar comportamientos que se expresan en torno a actitudes de ayuda, de servicio, de solidaridad y participación en pro de la construcción de una realidad más justa, equitativa e incluyente.

Este resultado se puede explicar desde el estudio de Barrera Gaviria, (2012), quien menciona que la sensibilización contribuye a generar una conciencia crítica y reflexiva sobre los derechos humanos, a desarrollar una empatía y una solidaridad con las personas que sufren violaciones de sus derechos, y a impulsar una participación activa y responsable en la defensa y ejercicio de los derechos humanos.

Implicaciones

Los resultados de la investigación tienen implicaciones educativas y políticas. Desde el punto de vista educativo, los resultados evidencian la importancia de la educación en derechos humanos para el desarrollo de sujetos comprometidos a valorar y defender la dignidad de cada individuo y que contribuyan al fortalecimiento de una sociedad justa y equitativa. Por ello, se sugiere implementar cambios en las metodologías de enseñanza que fomenten la participación activa de los estudiantes en procesos educativos, así como el desarrollo de

competencias y actitudes que favorezcan el respeto, la tolerancia y la convivencia. En cuanto a las implicaciones políticas, los resultados muestran la necesidad de habilitar programas de capacitación y actualización que se enfoquen en proporcionar a los educadores herramientas, recursos y estrategias pedagógicas que aborden las diversas dimensiones éticas, conductuales y sociales relacionadas con los derechos humanos.

Limitaciones

Respecto a las limitaciones, es importante mencionar que el tamaño de la muestra fue reducido, con la participación de 6 docentes que en su totalidad fueron del género femenino, por lo que, para futuras investigaciones, se sugiere ampliar la muestra e incluir tanto a docentes masculinos como femeninos con edades variadas. Esto debido a que en el estudio la mayoría de las docentes pertenecían a un rango de edad que supera los 45 años.

Otra limitación surge en las entrevistas, puesto que al establecer un cronograma y proporcionar las fechas de las entrevistas permitió que algunos docentes participantes revisaran con anterioridad información referente al tema del estudio. Por otro lado, el tiempo de duración de las observaciones fue muy corto, ya que solamente se observó dos jornadas de clases completas por docente, lo que impidió observar de forma global todas las asignaturas, pues los horarios de clases no coincidieron para permitir la observación de todas las materias trabajadas por los docentes.

Una última limitación fue que el estudio se llevó a cabo únicamente en una institución, por lo que para futuras investigaciones se sugiere ampliar el número de instituciones teniendo en cuenta su ubicación, como escuelas, rurales y urbanas. Esto con el objetivo de comparar las concepciones que tienen los docentes en cuanto al tema dependiendo de los diferentes contextos educativos.

6. Conclusiones

La presente investigación ha explorado las concepciones docentes sobre la educación en derechos humanos en la Educación Básica Media, identificando las concepciones predominantes y analizando los factores que influyen en su construcción. A partir de los datos recopilados se derivan las siguientes conclusiones.

Los docentes tienen distintas formas de concebir los derechos humanos. En primer lugar, reconocen estos derechos como atributos inherentes al ser humanos, destacando que todas

las personas poseen derechos, simplemente por ser seres humanos, y ninguna entidad externa puede privarlos de ejercerlos.

En segundo lugar, las docentes conciben los derechos humanos como un conjunto de valores surgidos socialmente para fomentar el reconocimiento mutuo y la convivencia pacífica. Además, los conciben como normas de comportamiento que limitan la libertad individual para evitar perjuicios a terceros, regulando así la conducta social, promoviendo la armonía y el respeto mutuo.

En tercer lugar, las docentes conciben los derechos humanos como los procesos de lucha que buscan garantizar la dignidad de cada persona. Reconocen que estos derechos se obtienen mediante la lucha y el activismo, y no se otorgan automáticamente.

En cuarto lugar, las docentes conciben los derechos humanos, como la capacidad de decidir y guías de vida que empoderan a los individuos, proporcionándoles un marco para actuar.

En quinto lugar, las docentes conciben los derechos humanos como el trato que se les da a otras personas y la responsabilidad hacia los demás. Es decir, están intrínsecamente ligados a la empatía, la consideración y el reconocimiento del otro.

Desde estas concepciones, los docentes conciben la educación en derechos humanos como un elemento clave para promover la convivencia pacífica. Esto implica enseñar a los estudiantes a respetar a los demás y a resolver conflictos de manera pacífica.

También conciben la educación en derechos humanos como un proceso integral que busca que las personas aprendan a respetar la dignidad del prójimo, construyan su identidad personal, y analicen y reflexionen críticamente sobre problemas sociales.

Además, conciben la educación en derechos humanos como un proceso dinámico que implica la enseñanza de valores desde los niveles iniciales, abogando por su integración en todas las áreas del currículo escolar para promover una comprensión profunda y aplicada de estos principios fundamentales.

Finalmente, conciben la educación en derechos humanos como una herramienta para atender la diversidad del alumnado y garantizar la inclusión en el aula, reconociendo la importancia de adaptar la enseñanza a las necesidades y experiencias de los estudiantes.

No obstante, las concepciones que predominan son aquellas que se vinculan con la enseñanza de valores y normas de comportamiento y las que se concibe como una práctica

continua y dinámica, considerada fundamental en todas las etapas de formación integral de los estudiantes.

Ahora bien, las concepciones docentes sobre la educación en derechos humanos están influenciadas por factores como experiencias personales, interacciones sociales, principios morales, formación inicial y continua y práctica profesional.

A través de sus experiencias personales, las docentes, han aprendido a reconocer tanto sus derechos como los de los demás. Este aprendizaje les ha permitido entender que todas las personas tienen derechos, independientemente de su situación económica, condición de salud, nacionalidad, entre otros factores.

Las interacciones sociales con colegas, amigos y familiares, les ha ayudado a cultivar valores como la empatía, confianza en sí mismos y respeto hacia los demás, influyendo en su concepción de derechos humanos como conjunto de valores.

Sus principios morales, ligados a los criterios de normalidad y buen comportamiento, los ha llevado a entender los derechos humanos como un conjunto de valores y normas que deben cumplirse para garantizar tanto sus derechos como los de los otros.

La formación inicial y continua, aunque limitada, ha contribuido a que los docentes comprendan los derechos humanos, principalmente, como procesos normativos. Este enfoque ha provocado que los docentes conciben la EDH como la enseñanza de normas que regulan el comportamiento. Sin embargo, es importante señalar que esta perspectiva presenta limitaciones al ignorar otros aspectos fundamentales para una educación integral en derechos humanos, tales como los procesos históricos, sociales, culturales, éticos y pedagógicos.

Las situaciones de vulnerabilidad que enfrentan algunos estudiantes han desencadenado prácticas en defensa de sus derechos por parte de los docentes. Estas circunstancias han generado sensibilidad, llevándolas a concebir los derechos humanos como un proceso de lucha y exigencia con el objetivo de construir una realidad más justa y equitativa.

Sin embargo, se observan contradicciones entre sus discursos y sus prácticas docentes, ya que a veces ignoran conflictos entre estudiantes y no proporcionan espacios de reflexión crítica sobre problemas reales observados en los medios de comunicación. Esta falta de reflexión crítica puede limitar la capacidad de los estudiantes para comprender y abordar los problemas del mundo real y apuntar hacia una transformación social.

Asimismo, en muchas ocasiones, los docentes no reconocen a los estudiantes como sujetos de derechos, generando una relación vertical que limita la capacidad de los estudiantes para expresarse y participar plenamente en su educación. Por lo tanto, es crucial que los docentes reconozcan y aborden estas contradicciones para proporcionar una educación en derechos humanos efectiva y significativa en el aula. Esto podría implicar la implementación de estrategias de mediación de conflictos, la creación de espacios para la reflexión crítica y el reconocimiento de los estudiantes como sujetos de derechos.

De la misma forma, aunque los docentes afirman que la educación en derechos humanos implica educar para la diversidad, se observa que mantienen principios moralistas que pueden entrar en conflicto con el objetivo de promover la aceptación y el respeto por la diversidad.

Estas conclusiones evidencian la necesidad de mejorar la formación y la práctica docente en relación con la educación en derechos humanos, así como de crear condiciones favorables para que se implemente de manera efectiva y coherente en el aula.

7. Referencias

- Aguilar Cuevas, M. (1998). Las tres generaciones de los derechos humanos. *Recuperado de:* http://www.cdih.gob.pe/cdih/wp-content/uploads/2017/02/5_DDHH_.pdf
- Ahlert, A. (2007). Ética y Derechos Humanos: principios educacionales para una sociedad democrática. *Polis. Revista Latinoamericana*, (16)
- Álvarez Díaz, L. N., y Moreno Angarita, M. (2012). El pensamiento del profesor: entre la teoría y la práctica. [https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=6X2uDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA1&dq=%C3%81lvarez+D%C3%ADaz+y+Moreno+Angarita+\(2012\)&ots=9UujhaO9Dw&sig=5KN7MXBI0arcliq4pGHnHPCTrGo#v=onepage&q=%C3%81lvarez%20D%C3%ADaz%20y%20Moreno%20Angarita%20\(2012\)&f=false](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=6X2uDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA1&dq=%C3%81lvarez+D%C3%ADaz+y+Moreno+Angarita+(2012)&ots=9UujhaO9Dw&sig=5KN7MXBI0arcliq4pGHnHPCTrGo#v=onepage&q=%C3%81lvarez%20D%C3%ADaz%20y%20Moreno%20Angarita%20(2012)&f=false)
- Arévalo Arévalo, F. (2015). Prácticas educativas en derechos humanos en educación media grado décimo, Colegio El Carmelo, Bogotá. <https://repository.usta.edu.co/handle/11634/3480>
- Arrazola Carballo, J. (2016). La Educación en Derechos Humanos como elemento de cohesión social: estudio de un caso. <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/106734>
- Arrieta Pérez, L. A. (2021). Educación para la vivencia de los derechos humanos desde el reconocimiento y humanismo del otro: Colegio Diocesano Juan Pablo II. <https://repositorio.unicordoba.edu.co/bitstream/handle/ucordoba/4672/TRAB%20GRA%20%20EDUCACI%C3%93N%20PARA%20LA%20VIVENCIA%20DE%20LOS%20DERECHOS%20HUMANOS.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Barrera Gaviria, A. E. (2012). El proceso de sensibilización como metodología para la aceptación y reconocimiento del ser. *Revista Senderos Pedagógicos*, 3(1), 59–70. <https://doi.org/10.53995/rsp.v3i3.27>
- Barrios González, A. (2020). La educación en derechos humanos y el currículo oculto: consideraciones teórico-prácticas sobre el cotidiano escolar brasileño. *Educación*, 29(56), 7-26. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S1019-94032020000100007&script=sci_arttext
- Barroso Fernández, O. (2016). La experiencia moral: una ética sin verdades absolutas. *Arbor*, 192 (780): a325. doi: <http://dx.doi.org/10.3989/arbor.2016.780n4001>
- Bautista, N. P. (2022). *Proceso de la investigación cualitativa: epistemología, metodología y aplicaciones*. Editorial El Manual Moderno. https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=yr2CEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT13&dq=proceso+de+metodologia+cualitativa&ots=1yM1qTONLr&sig=W80a6rMHw6KX5YL_o3K2NqfEpcc#v=onepage&q=proceso%20de%20metodologia%20cualitativa&f=false

- Bernheim, C. T. (2011). El constructivismo y el aprendizaje de los estudiantes. *Universidades*, (48), 21-32. <https://www.redalyc.org/pdf/373/37319199005.pdf>
- Boccardi, E. (2022). *Diagnóstico sobre la educación en derechos humanos en el ciclo básico del nivel secundario en establecimientos públicos de la ciudad de Rosario* (Master's thesis). <https://rephip.unr.edu.ar/bitstream/handle/2133/24854/CEI%20-%20MDDHH%20-%20Tesis%20Boccardi%20Enrico.pdf?sequence=3&isAllowed=y>
- Bulygin, E. (2008). Discurso pronunciado por el Dr. Eugenio Bulygin con motivo de su investidura como doctor honoris causa por la Universidad de Alicante. *Academia: revista sobre enseñanza del derecho de Buenos Aires*, 6(12), 319-324. http://www.derecho.uba.ar/publicaciones/rev_academia/revistas/12/discurso-pronunciado-por-el-dr-eugenio-bulygin.pdf
- Cadena Castaño, M. Y. (2016). Práctica pedagógica en derechos humanos: una mirada desde la pedagogía freiriana en el caso de la Ciudadela Educativa de Bosa IED en el marco de una educación de calidad. <http://upnblib.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/969/TO-19510.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Caride Gómez, J. A. (2017). Educación social, derechos humanos y sostenibilidad en el desarrollo comunitario. *Educación social, derechos humanos y sostenibilidad en el desarrollo comunitario*, 245-272. <https://www.torrossa.com/en/resources/an/4146389>
- Carlosama, O. A. M., y Valencia, Ó. Q. (2016). Concepciones y prácticas docentes sobre la diversidad como base para la innovación pedagógica. Un estudio de caso en el colegio Vasco Núñez de Balboa. *Plumilla Educativa*, 18(2), 318-336. <https://revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/plumillaeducativa/article/view/1971>
- Carpizo, J. (2011). Los derechos humanos: naturaleza, denominación y características. *Cuestiones constitucionales*, (25), 3-29. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S140591932011000200001&script=sci_arttext
- Contigiani, M. E. (2021). *Posiciones docentes sobre derechos humanos* (Doctoral dissertation, Universidad Nacional de La Plata). <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.2166/te.2166.pdf>
- de Paz Gonzalez, I. (2021). La importancia de los enfoques sobre derechos humanos en la formación docente de las escuelas normales. *Eirene Estudios de Paz y Conflictos*, 4(6), 187-206. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7989902>
- De Zubiría Samper, J. (2006). *Los modelos pedagógicos: hacia una pedagogía dialogante*. Coop. Editorial Magisterio. <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=wyYnHpDT17AC&oi=fnd&pg=PA3&dq=De+Zubir%C3%ADa+Samper,+2006&ots=neUz63wO48&sig=cQYUj3rltjE3zBH3wJL>

[JafGCINM#v=onepage&q=De%20Zubir%C3%ADa%20Samper%2C%202006&f=false](https://repositorio.cuc.edu.co/handle/11323/2920)

- Durán Monsalve, L. (2018). Práctica pedagógica: su relación con la prevención y mitigación del conflicto escolar. <https://repositorio.cuc.edu.co/handle/11323/2920>
- Egido Gálvez, I. (2011). Escuelas y educación para la transformación social. *Crítica: La Reflexión Calmada Desenreda Nudos*, 61(972). http://www.revista-critica.com/administrator/components/com_avzrevistas/pdfs/b8a385038a9016caf4fb15d0f6c378b8-972-Por-una-educaci-n-transformadora---mar.abr%202011.pdf
- Espinosa Gómez, D., Betancur, J., Álvarez, L., Vanegas, M., y Zapata, R. (2013). Maestros y maestras rodantes por la dignidad humana: una estrategia educativa de reconocimiento y práctica de los derechos humanos para una escuela ciudadana y un currículo crítico. *Trabajo de grado, Universidad de Antioquia* https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/23391/1/EspinosaDeyby_2013_DignidadEduvativaCurriculo.pdf
- Espinosa, C. B., Agudelo, L. B., y Pachón, M. P. M. (2011). La hermenéutica en el desarrollo de la investigación educativa en el siglo XXI. *Itinerario Educativo: revista de la Facultad de Educación*, 25(57), 101-120. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6280160>
- Espinosa-Gómez, D. R. (2014). Una escuela "sentipensante" para el reconocimiento y práctica de los derechos humanos. *Rastros rostros*, 16(30), 95-104 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6515588>
- Feixas, M. (2010). Enfoques y concepciones docentes en la universidad. *RELIEVE. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 16(2), 1-27. <https://www.redalyc.org/pdf/916/91617139002.pdf>
- Fernandez, I. M. G. (2018). Desafíos de los docentes para educar en derechos humanos y democracia. *Innovative strategies for higher education in Spain*, 184. <https://www.adayapress.com/wp-content/uploads/2018/04/ched18.pdf>
- Fundación Juan Vives Suriá. (2010). Derechos humanos: historia y conceptos básicos. <https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/handle/CLACSO/7709>
- Galván-Cardoso, A. P., y Siado-Ramos, E. (2021). Educación Tradicional: Un modelo de enseñanza centrado en el estudiante. *Cienciamatria*, 7(12), 962-975. <https://cienciamatriarevista.org.ve/index.php/cm/article/view/457/644>
- Gaos, L. M. B. (2006). La importancia de la Educación en los Derechos Humanos especial referencia a América Latina. In *Derecho constitucional para el siglo XXI: actas del VIII Congreso Iberoamericano de Derecho Constitucional* (pp. 2011-2028). Thomson Reuters Aranzadi. <https://www.corteidh.or.cr/tablas/r24457.pdf>
- Gómez Aguilar, L. L. (2023). Educación en Derechos Humanos: Una apuesta por la construcción de paz, la ciudadanía y la transformación de realidades en y para la

escuela.

<https://repository.usergioarboleda.edu.co/bitstream/handle/11232/2002/Educacion%20en%20derechos%20humanos%20una%20apuesta%20por%20la%20construccion.pdf?sequence=1>

González Pérez, Luis Raúl. (2012). La libertad en parte del pensamiento filosófico constitucional. *Cuestiones constitucionales*, (27), 135-164. Recuperado en 11 de enero de 2024, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-91932012000200005&lng=es&tlng=es.

Granja, D. O. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophia*, (19), 93-110. <https://sophia.ups.edu.ec/index.php/sophia/article/view/19.2015.04>

Hernández Romano, A. P., & Ocejo Gutiérrez, M. V. (2016). Derechos humanos y educación para la paz.

Hernández Machuca, D. C. (2012). Las concepciones de los docentes de primaria sobre la escritura y su enseñanza. *Enunciación*, 17(1), 40-54. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4782256>

Hernández Sampierí, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P.(2006). Metodología de la Investigación. *Editorial McGraw-Hill Interamericana, México DF*.

Hernández-Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2014). El proceso de la investigación cualitativa. *Metodología*

Hernández-Sampieri, R., y Mendoza Torres, C. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-hill. Ciudad de México. <https://d1wgtxts1xzle7.cloudfront.net/64591365/Metodolog%C3%ADa%20de%20la%20investigaci%C3%B3n.%20Rutas%20cuantitativa%20cualitativa%20y%20mixta-libre.pdf?1601784484=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DMETODOLOGIA%20DE%20LA%20INVESTIGACION%20LA%20RUTA.pdf&Expires=1703911559&Signature=Eaajd9KhL-TfnMY5d4rW7hzPVE-BTCw1da7T6-PxgFVg7dIKjCcdIWgfBFvWB71VyBICowCDgEhCUVCid1V~BD7AaA~Jolv0FsJTVQ6w9Pwsxs-gv9k5n3Yml0u0aug86aRAGMMNnj73cNV1Jb19hlgLPKH5VyPVs4D-AHfHrc7AD9F1TkBeiVzZPnRkg9KHIfFfetm6ITeeHqURzTdBgrPHWntSL9Raqnpp~WxktCKv0UZ8Vhjt9MBL1y9dAogZjzq8xylZoNy5NRdKTYmgb6JFF8jPt8Hva5EKmbKgT3ftapHdSJtxmxllSFNRfNLewwVoFJBKo1mJ8vPKw5uKTw&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA>

Herrera Flores, J. (2004). Los derechos humanos en el contexto de la globalización: tres precisiones conceptuales. *Direitos humanos e globalização: Fundamentos e possibilidades desde a teoria crítica*. Río de Janeiro: Lumen Iuris. <http://www.derechoshumanos.unlp.edu.ar/assets/files/documentos/los-derechos-humanos-en-el-contexto-de-la-globalizacion-tres-precisiones-conceptuales.pdf>

- Herrera, Y. S., y Leiva, A. I. P. (2022). Educación en Derechos Humanos: una alternativa en la prevención de la violencia escolar. Reflexiones para un debate. *Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 10(1), 284-297. https://www.researchgate.net/profile/Yeisa-Sarduy-Herrera/publication/358864059_Estudios_del_Desarrollo_Social_Cuba_y_America_Latina_Education_in_Human_Rights_An_Alternative_in_Order_to_Prevent_Violence_in_the_Schools_Context_Thoughts_for_a_Debate/links/621966b26051a16582f8e483/Estudios-del-Desarrollo-Social-Cuba-y-America-Latina-Education-in-Human-Rights-An-Alternative-in-Order-to-Prevent-Violence-in-the-School-s-Context-Thoughts-for-a-Debate.pdf <http://journals.openedition.org/polis/4663>
- Instituto Nacional de Derechos Humanos (Indh). (2012). Ideas para introducir los Derechos Humanos en el Aula. Mensajes Sencillos y Cotidianos para la Promoción de los Derechos Humanos. *Instituto Nacional de Derechos Humanos*. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/14961>
- Jara Holliday, O. (2023). Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias. <http://repositoriorscj.dyndns.org:8080/xmlui/handle/PSCJ/863>
- Kolestrein, A. M. (2002). Pedagogía Crítica y Educación en Derechos Humanos. <https://agmer.org.ar/index/wp-content/uploads/2014/05/KOLESTREIN-Pedagogia-critica-y-educacion-en-Derechos-Humanos.pdf>
- Lara Jiménez, VAL, Chicangana, NCS y Santa, LAP (2017). Educación en derechos humanos a partir de la literatura infantil en el Colegio Nariño de Santiago de Cali: propuesta pedagógica. *Análisis. Revista Colombiana de Humanidades*, 49 (91), 337-357. <https://www.redalyc.org/journal/5155/515558054005/515558054005.pdf>
- Lazarte, N. E. (2022). Importancia de la capacitación docente con enfoque de derechos humanos en Salta, Argentina. *Revista nuestraAmérica*, 10(19). <https://www.redalyc.org/journal/5519/551969881020/html/>
- Llumipanta Viscaino, R. A. (2020). *La educación en derechos humanos en la educación general básica preparatoria: un análisis del currículum en acción* (Master's thesis, Quito: Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador). <https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/7220/1/T3117-MDHU-Llumipanta-La%20educacion.pdf>
- Loys, G.E. (Comp.). (2019). Derechos humanos, buen vivir y educación. Universidad Nacional de Santiago del Estero-Argentina. <https://unae.edu.ec/wp-content/uploads/2020/03/DerechosHumanos.pdf>
- Luengo Navas, J. J. (2004). La educación como hecho. In *Teorías e instituciones contemporáneas de educación* (pp. 25-44). Biblioteca Nueva. <https://www.ugr.es/~fjirios/pce/media/1-EducacionHecho.pdf>

- Magendzo, A. (2017). Pedagogía crítica y educación en derechos humanos. <https://revistas.academia.cl/index.php/pfr/article/view/516/655>
- Magendzo-Kolstrein, A., & Toledo-Jofré, M. I. (2015). Educación en derechos humanos: Estrategia pedagógica-didáctica centrada en la controversia. *Revista Electrónica Educare*, 19(3), 410-425. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-42582015000300410&script=sci_arttext
- Magendzo-Kolstrein, A., y Toledo-Jofré, M. I. (2015). Educación en derechos humanos: Estrategia pedagógica-didáctica centrada en la controversia. *Revista Electrónica Educare*, 19(3), 410-425. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-42582015000300410&script=sci_arttext
- Marcone, J. (2005). Hobbes: entre el iusnaturalismo y el iuspositivismo. *Andamios*, 1(2), 123-148. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-00632005000300006
- Martínez Galaz, C. (2015). Concepciones y prácticas docentes e investigativas del profesorado universitario de ciencias: Un estudio de caso en la enseñanza de la Biología. <https://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/65712>
- Martínez, L. (2007). La observación y el diario de campo en la definición de un tema de investigación. *Revista perfiles libertadores*, 4(80), 73-80. https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/34712308/9_La_observacion_y_el_diario_de_Campo_en_la_Definicion_de_un_Tema_de_Investigacion-libre.pdf?1410544305=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DFecha_de_Recepcion_30_03_07_Fecha_de_Acceptacion.pdf&Expires=1703805967&Signature=cgVRdqQ~MwIM~7hldQAdTG-KntkYqOTd~HYmPmD~UN7xHZ5B-kRFX2F0VFB5SLC1838IXj4auTbKYQvSTcVYc5yEx4Zd-IrOnhEYT~YTI6kw5vjSdizeRPK2kK0bR3e1~OQBn8rVrrwIEkahQ~ZTk80ht~Nz7PhJ1y8iuatsUU7u7qvLbvF4gVnDEODjcQeBJAfuRCsSmLpirIOkI5GuWH2wDCLsN4NMvVoTn8Azp2AHvCpQuPA~5dK~BUPqRS3cNeyz0LOGds6pJDdjz8-m1t76AyPoer~3x9vZicEtUDFa~xsSsvG0SA3aC6yziE1QSPckBMLt8UwMyCrwCP4meQ_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA
- Martínez, S. P. (2018). Derechos humanos e interculturalidad: retos y perspectivas desde América Latina. *Analéctica*, 12-17. <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/251/2511805003/html/index.html>
- Matarredona, J. S., y Torres Merchán, N. Y. (2013). ¿Cuáles son las concepciones de los docentes de ciencias en formación y en ejercicio sobre el pensamiento crítico? *Tecné, Episteme y Didaxis: TED*, (33), 61-85. <https://www.scielo.org.co/pdf/ted/n33/n33a03.pdf>
- Mestre Chust, J. V. (2016). *Los derechos humanos*. Editorial UOC. <https://openaccess.uoc.edu/bitstream/10609/111946/7/Los%20derechos%20humanos%20CAST.pdf>

- Ministerio de Educación del Ecuador. (2011). Ley Orgánica de Educación Intercultural. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/02/Ley_Organica_de_Educacion_Intercultural_LOE_I_codificado.pdf
- Morillo Carlosama, O. A., & Quijano Valencia, Ólver. (2016). Concepciones y prácticas docentes sobre la diversidad como base para la innovación pedagógica. Un estudio de caso en el colegio Vasco Núñez de Balboa. *Plumilla Educativa*, 18(2), pp. 318–336. <https://doi.org/10.30554/plumillaedu.18.1971.2016>
- Mujica, R. M. (2002). La metodología de la educación en derechos humanos. *San José, Costa Rica: IIDH*. <https://www.scielosp.org/pdf/rpsp/v12n6/a08v12n6.pdf>
- Nava, J. G. (2012). Doctrina y filosofía de los derechos humanos: definición, principios, características y clasificaciones. *Razón y palabra*, (81). <https://www.redalyc.org/pdf/1995/199524700001.pdf>
- Neira Sánchez, F. O. y Rivera Vanegas, J. C. (2010). Experiencia didáctica para la comprensión y significación política de los Derechos Humanos. En M. Quintero Mejía y M. Molano Camargo (Comp.), *Educación en derechos humanos: perspectivas metodológicas, pedagógicas y didácticas* (pp. 173-197). Universidad de la Salle.
- Obeso, R. S., y López, L. D. C. C. (2017). Consideraciones sobre el concepto de concepciones y sus implicaciones en el proceso de enseñanza. *Hexágono Pedagógico*, 8(1), 198-216. <https://revistas.curn.edu.co/index.php/hexagonopedagogico/article/view/1081>
- Organización de las Naciones Unidas. (2004). *ABC: La enseñanza de los derechos humanos*. https://iidh.ed.cr/multic/UserFiles/Biblioteca/IIDH/10_2011/1729.pdf
- Ortiz, R., Cáceres, M., De La Cruz, D., y Rivera, C. (2021). La dignidad humana como fundamento de los derechos. *Semilla científica: Revista de investigación formativa*, 439-450. <https://repositorio.umecit.edu.pa/handle/001/4706?locale-attribute=es>
- Pérez Galván, L. M., y Ochoa Cervantes, A. D. L. C. (2017). La participación de los estudiantes en una escuela secundaria: retos y posibilidades para la formación ciudadana. *Revista mexicana de investigación educativa*, 22(72), 179-207. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662017000100179
- Pérez-Gallardo, E. R., Hernández, J. Á., Parra, J. M. A., Campoy, J. M. F., & García, D. S. (2013). El diálogo como instrumento para la resolución de conflictos en escolares de educación secundaria. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 184-194. <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349852173009.pdf>
- Pinto, M. (2009). Integralidad de los derechos humanos. Exigibilidad de los derechos colectivos y acceso a la justicia de las personas en condición de pobreza. *Revista IIDH*, 50, 53-71. <https://www.corteidh.or.cr/tablas/r25528.pdf>

- Piñeyro-Jardim, A. L. (2020). La incorporación de la educación en Derechos Humanos en el sistema de educación pública, sector primaria, en el Uruguay. *Revista Derechos en Acción*. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/106486>
- Ricaurte Cautiva, N. E., y Torres Salinas, N. P. (2016). Las concepciones de enseñanza de los docentes y su relación con la práctica pedagógica, como criterio de calidad en la gestión académica. Colegio Delia Zapata Olivella, ciclo cinco. <https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/8237/Versi%C3%B3n?sequence=1>
- Rivera León, M. C. (2015). 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. <http://upnblib.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/665>
- Rodino, A. M. (2015). La educación con enfoque de derechos humanos como práctica constructora de inclusión social. [revista-61webn.pdf \(corteidh.or.cr\)](#)
- Rodríguez Acosta, V. (2018). Educación para los derechos humanos.: Un estudio necesario. *Revista Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 6(2), 160-177. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2308-01322018000200009
- Rodríguez Mc Keon, L. E (2014). El discurso de los derechos humanos y sus condiciones de posibilidad en la escuela secundaria. *Sinéctica*, (42), 1-14. <https://www.scielo.org.mx/pdf/sine/n42/n42a5.pdf>
- Romo, M. C. C., y Vázquez, R. B. (2019). Concepciones docentes sobre los derechos humanos en la escuela. *Edähi Boletín Científico de Ciencias Sociales y Humanidades del ICSHu*, 8(15), 54-64. <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/icshu/article/view/5137/6854>
- Sacavino, S. (2015). Pedagogía de la memoria y educación para el "nunca más" para la construcción de la democracia. *Folios*, (41), 69-85. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0123-48702015000100005&script=sci_arttext
- Sagastume Gemmell, M. A. (1991). ¿Qué son los derechos humanos? *Evolución histórica. Organización de Naciones Unidas. Guatemala*. <https://www.corteidh.or.cr/tablas/15872r.pdf>
- Salamanca, D. P., y Zuluaga Rodríguez, D. M. (2013). La mirada del maestro sobre la educación en derechos humanos. <http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/2161/TE-15720.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Salgado, L. M. (2007). El abecé de la educación contra la manipulación. In *Educación, medios de comunicación y civismo: II jornadas sobre educación cívica y democracia* (pp. 1-17). Fundación Manuel Giménez Abad de Estudios Parlamentarios y del Estado Autonómico.
- Siede, I. (2020). Desafíos actuales de la educación en derechos humanos. *Olhares: Revista do Departamento de Educação da Unifesp*, 8(2), 31-45. <https://periodicos.unifesp.br/index.php/olhares/article/view/10823>
- Suarez Carrasquilla, J. S (2017). Los derechos humanos en la escuela. Emancipación colectiva. Modelo curricular alternativo para la enseñanza de los derechos humanos. *Heurística: revista digital de historia de la educación*, (20), 52. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7221224>
- Suárez-Rodríguez, J. J. (2016). Derechos naturales, derechos humanos y derechos fundamentales. *Díkaión*, 25(2), 157-159. [DERECHOS NATURALES, DERECHOS HUMANOS Y DERECHOS FUNDAMENTALES \(redalyc.org\)](https://www.redalyc.org/urn/urn:lsid:redalyc.org/urn:lsid:redalyc.org/5084/508400010001)
- Terrazas Galicia, J. (2019). El papel de la educación en derechos humanos en la escuela. <http://ri.uaemex.mx/handle/20.500.11799/105181>
- Torquemada de la Hoz, G. (2014). Derechos humanos y convivencia en la comunidad educativa: acción-reacción ante una crisis de humanidad. <https://www.corteidh.or.cr/tablas/r38186.pdf>
- Ulen, T. S. (2015). La importancia del derecho conductual. *Revista de Teoría del Derecho de la Universidad de Palermo*, 2(1), 25-65. https://www.palermo.edu/derecho/pdf/teoria-del-derecho/n3/TeoriaDerecho_02.pdf
- UNESCO. (2022). Guía docente 1: Educación en derechos humanos. https://es.unesco.org/sites/default/files/guia_1_educacion_en_derechos_humanos_1.pdf
- Valdés Zambrana, J., Cabrera Elejalde, O. R., & Paula Acosta, C. A. (2017). Concepción teórico-metodológica del proceso de formación de la cultura económica de los cuadros educacionales. *Revista Universidad y Sociedad*, 9(3), 275-282. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2218-36202017000300043&script=sci_arttext
- Vásquez Andrade, P.(2004). Educación en derechos humanos desde una perspectiva latinoamericana. Cuenca: Universidad de Cuenca.
- Vásquez, P. (2013). La Educación desde una visión emancipadora de los Derechos Humanos orientada a niñas y niños de padres en prisión: Una experiencia educativa de Apoyo Escolar del Programa “Mi otra casa”. *Pucara*, (25), 243-258. <https://publicaciones.ucuenca.edu.ec/ojs/index.php/pucara/article/view/2565/1659>
- Vázquez Gutiérrez, R. L. (2012). La mediación escolar como herramienta de educación para la paz. *Proyecto de investigación*. <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/85718/TRLVG.pdf>

Vega, S. (2018). Comunicación y poder en la escuela. *Una mirada desde la pedagogía crítica*. Instituto de Pedagogía Crítica.

Villaseca, M. D. L. Á. R. (2012). Ideas para introducir los Derechos Humanos en el aula. *Edición INDH. Impresión Maval*.

Villegas, María Margarita, y González, Fredy E. (2005). La construcción del conocimiento por parte de estudiantes de educación superior: Un caso de futuros docentes. *Perfiles educativos*, 27(109-110), 117-139. Recuperado en 06 de enero de

2024, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982005000200006&lng=es&tlng=es.

Washburn Madrigal, S., Chaves Salas, L., Valverde-Hernández, M. E., & Páez Cerdas, W. (2022). La educación en valores y en derechos humanos en la formación de docentes en la Universidad de Costa Rica. *Actualidades Investigativas en Educación*, 22(2), 197-232. <https://www.redalyc.org/journal/447/44770546009/html/>

Zavala, J. J. A., & Argüelles, J. J. I. (2018). Derechos Humanos y Dignidad Humana. *Iustitia Socialis: Revista Arbitrada de Ciencias Jurídicas y Criminalísticas*, 3(4), 8-23. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7049419>

Zorrilla, P. (2015). El Estado de Derecho, los Valores y los Derechos Humanos. <https://revistas-colaboracion.juridicas.unam.mx/index.php/derechos-humanos-emx/article/view/4693/4101>

8. Anexos

Anexo 1. Entrevista realizada a los docentes

1. ¿Qué es para usted los derechos humanos?
2. ¿Cree que todas las personas están en la misma condición de ejercer sus derechos?
3. ¿Cree usted que existe alguna relación entre los derechos humanos y la dignidad humana?
4. ¿Qué es para ud la dignidad humana?
5. ¿En qué momentos cree usted que se pueda garantizar los derechos humanos?
6. ¿Cree que los derechos humanos están presentes en su práctica diaria como docente? ¿En qué momentos?
7. ¿Qué características considera usted de sus estudiantes al momento de abordar los derechos?
8. ¿Cómo cree usted que debe proceder una persona cuando se vulneran los derechos humanos?
9. ¿Cómo actúa usted en el aula de clases cuando surgen situaciones de conflicto?
10. ¿Qué opina usted sobre que se aborde los derechos humanos únicamente en la asignatura de Estudios Sociales?
11. ¿Considera que los derechos humanos, sus derechos humanos, fueron respetados cuando usted era estudiante?
12. ¿De qué manera cree que ha impactado en su labor docente la importancia actual que se le da a los derechos humanos?
13. ¿Cree que sus derechos fueron vulnerados cuando usted era estudiante? ¿De qué forma?
14. ¿Cómo ha actuado usted con los estudiantes que han tenido algún caso de vulnerabilidad?

15. ¿Usted alguna vez ha sentido que sus derechos como docente están en desventaja en comparación con los derechos de sus estudiantes?
16. ¿Durante su formación como docente usted adquirió algún conocimiento sobre los derechos humanos? ¿Qué conocimientos adquirió?
17. ¿Cree que los estudiantes deben tener conocimientos de los distintos problemas sociales que enfrenta el país para proteger sus derechos de los otros?
18. ¿Qué opina sobre la integración de los estudiantes extranjeros en el sistema educativo?

Anexo 2. Consentimiento informado

Consentimiento informado

Estimado/a docente:

Le invitamos a participar en una investigación que tiene como objetivo conocer las concepciones que tienen los docentes sobre la educación en derechos humanos en el nivel de Educación Básica Media. Esta investigación es realizada por Dennis Méndez y Alejandra Pelaez, estudiantes de la Carrera de Educación Básica de la Universidad de Cuenca.

Su participación consistirá en responder a una entrevista semiestructurada que tendrá una duración aproximada de 30 minutos. La entrevista se llevará a cabo con su previo consentimiento y será grabada. También, se solicitará que permita la observación de dos de sus jornadas de clase completas. Le ofrecemos la flexibilidad de elegir el horario y el lugar que más le convenga, dentro de las posibilidades que nos brinde.

Le garantizamos que toda la información obtenida de su parte será manejada con la debida confidencialidad y anonimato, y se utilizará exclusivamente con fines académicos. Los resultados de la investigación servirán para el desarrollo de nuestro trabajo de titulación, pero en ningún caso se revelará su identidad ni la de su institución educativa. Además, después de la transcripción y el análisis, los registros de audio serán eliminados.

Es fundamental destacar que su participación en este estudio es completamente voluntaria, y tiene la libertad de retirarse en cualquier momento sin consecuencias adversas. Como participante, tiene el derecho a:

- Recibir información clara sobre el estudio.
- Aclarar cualquier duda que pueda surgir.
- Tomar el tiempo que considere necesario para decidir si desea participar.
- Negarse a participar sin ninguna repercusión negativa.

- Renunciar y retirarse del estudio en cualquier momento.
- Mantener su anonimato y privacidad.
- Solicitar una copia de este documento, firmado y rubricado en cada página tanto por usted como por el investigador.
- Decidir no responder preguntas que le resulten incómodas.
- No recibir compensación financiera ni incurrir en gastos por participar en el estudio.

Si decide participar, le pedimos que firme este documento como muestra de su consentimiento informado, lo que implica que ha leído y comprendido la información proporcionada, ha planteado las preguntas que considere pertinentes y ha recibido respuestas satisfactorias.

Si necesita aclaraciones adicionales o tiene alguna pregunta, no dude en ponerse en contacto con nosotros llamando a los siguientes números 0986120679 - 0988666467 o enviando un correo electrónico a dennis.mendez@ucuenca.edu.ec - alejandra.pelaez@ucuenca.edu.ec

Agradecemos sinceramente su valiosa colaboración

.....
Nombres completos del/la participante	Firma del/la participante
.....
Nombres completos de la entrevistadora	Firma de la entrevistadora
.....
Nombres completos de la entrevistadora	Firma de la entrevistadora