
Estudios en la Educación en Derechos Humanos y no discriminación contra la mujer en el programa de derecho de la Corporación Universitaria del Caribe – CECAR, en el año 2021

Sara Esther Julio Julio
Carolina Montes Benavides
Yulieth Patricia Paniza Pérez

Corporación Universitaria del Caribe – CECAR
Facultad de Derecho y Ciencias Políticas
Programa de Derecho
Sincelejo
2021

Estudios en la Educación en Derechos Humanos y no discriminación contra la mujer en el programa de derecho de la Corporación Universitaria del Caribe – CECAR, en el año 2021

Sara Esther Julio Julio
Carolina Montes Benavides
Yulieth Patricia Paniza Pérez

Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de Abogadas.

Directora
Margarita Irene Jaimes Velásquez
Abogada especialista en Derechos Humanos,
Magíster en Educación de los Derechos Humanos y doctoranda en Política y Gobierno.

Corporación Universitaria del Caribe – CECAR
Facultad de Derecho y Ciencias Políticas
Programa de Derecho
Sincelejo
2021

Nota de Aceptación

94



Directora



Evaluador 1



Evaluador 2

Sincelejo, Sucre, 15 octubre de 2021.

Tabla de Contenido

Resumen	5
Abstract.....	6
Introducción	7
Planteamiento del problema.....	11
Pregunta problema.....	14
Justificación	15
Objetivos.....	17
Objetivo general	17
Objetivos específicos.....	17
Metodología.....	18
1. Obligaciones del Estado en materia de Educación en Derechos Humanos (EDH)	22
1.1 Definición de EDH.....	22
1.2 Obligaciones internacionales en materia de EDH.....	25
1.3 Obligaciones nacionales en materia de EDH.....	30
2. Prevención de la discriminación contra la mujer en el ámbito universitario.....	36
2.1 Conceptualización de discriminación.	36
2.2 Discriminación contra la mujer.	38
2.3 Discriminación en las aulas de clases.	42
2.4 Obligaciones de las Instituciones de Educación Superior (IES) en materia de prevención de la discriminación contra la mujer en Colombia.	45
3. La Educación en Derechos Humanos y la no discriminación en el programa de derecho.....	47
3.1 Discusión.....	53
Conclusiones.....	80
Referencias Bibliográficas.....	83

Resumen

El programa de Derecho de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de CECAR, destaca en la región por su factor identitario, el cual versa en torno a la promoción y defensa de los Derechos Humanos. Aspecto este que marca el derrotero en su responsabilidad social de formar profesionales con la capacidad, habilidad e interés de promover y proteger los Derechos Humanos, por lo que, se vio la necesidad de indagar un poco más sobre ello a partir de las percepciones de quienes tienen a cargo esta labor formativa y de qué manera ello le apuesta al desarrollo de dicho factor identitario. Por tanto, esta investigación tiene como objetivo analizar cómo se integran los Derechos Humanos y la no discriminación contra la mujer en la formación impartida en el programa de derecho de CECAR en el año 2021. Se realizó un estudio con enfoque cualitativo y de tipo descriptivo, siendo el método utilizado el análisis de fuentes primarias, a través de entrevista semiestructurada a docentes que imparten cátedra en el programa. Y de fuentes secundarias a partir de la observación documental. Los resultados hallados en la investigación dieron cuenta que los docentes entrevistados del programa no tienen una amplitud conceptual sobre la categoría Derechos Humanos y que, por ende, no fue posible identificar con exactitud una integración efectiva de los mismos, lo cual se evidenció a partir de las explicaciones que pudieron dar respecto a la metodología y/o estrategias usadas en el aula de clases con el objeto de promover la igualdad y evitar la discriminación contra la mujer.

Palabras clave: educación, derechos humanos, género, discriminación, igualdad.

Abstract

The Law program of the Faculty of Law and Political Sciences of CECAR, stands out in the region for its identity factor, which revolves around the promotion and defense of Human Rights. This aspect marks the course in its social responsibility to train professionals with the capacity, ability and interest to promote and protect human rights, so it was necessary to investigate a little more about it from the perceptions of those who are in charge of this formative work and how it bets on the development of this identity factor. Therefore, the objective of this research is to analyze how Human Rights and non-discrimination against women are integrated in the training given in the law program of CECAR in the year 2021. A study with a qualitative and descriptive approach was carried out, being the method used the analysis of primary sources, through a semi-structured interview to teachers who teach in the program. And secondary sources through documentary observation. The results found in the research showed that the teachers interviewed in the program do not have a conceptual breadth on the Human Rights category and therefore, it was not possible to accurately identify an effective integration of them, which was evidenced from the explanations they could give regarding the methodology and/or strategies used in the classroom in order to promote equality and avoid discrimination against women.

Keywords: education, human rights, gender, discrimination, equality.

Introducción

“Educar para los derechos humanos nunca podrá quedar encerrado en el chaleco de fuerza del orden teórico intelectual. Esta acción pertenece eminentemente al reino de la pasión. ¡Qué insensatez pretender educar para los derechos humanos encerrados en un aula, durante algunas horas por semana! Lo saben mejor que yo. No alcanza el mejor discurso magistral, ni los medios didácticos más sofisticados”. – Aguirre (2019, p. 55).

La Educación en Derechos Humanos -en adelante EDH-, según Magendzo (2006), es aquella práctica educativa que tiene por objetivo el reconocimiento, defensa, respeto y promoción de los derechos humanos, dirigido a los individuos y los pueblos buscando el desarrollo de sus máximas capacidades como sujetos de derechos, habida cuenta de brindarles las herramientas y elementos para hacerlos efectivos (p. 320).

Menciona Aguirre (2019) que, educar en Derechos Humanos (DDHH) requiere trascender de lo verbal a la acción. Por consiguiente, transmitir una formación en Derechos Humanos, su historia, el contenido de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH, 1948), las Convenciones, entre otras; no garantiza a los docentes, transmitir a sus estudiantes, sensibilizarse en estos derechos (p. 13). En ese orden, no es posible hablar de su respeto sin tener claro de que cada ser humano, por el hecho de ser tal, puede y debe en todo momento ser defensor y promotor de ellos.

Así, la universalidad de los Derechos Humanos permite hacer entrega a la EDH una significación que tiene repercusión en la enseñanza de los mismos. Incluso, desde la DUDH (1948), está mostrado que los Derechos Humanos tienen un sentido transcultural y trans-histórico del ser humano, lo cual es necesario en la enseñanza como sujetos de derechos, sin distingo de ninguna naturaleza.

De esa manera, según Igadera y Bodelón (2013), la universidad se concibe como un escenario de formación educativa e intelectual, un lugar libre de violencias y discriminación, pues en ella tienen incidencia y participación los profesores, directivos, estudiantes, y personal no académico (p. 66).

Ahora bien, Bellver, en su investigación titulada *Educación en Derechos Humanos en la Educación Superior* (2019), plantea tres puntos importantes para implementar una auténtica Educación en Derechos Humanos. La primera, tiene que ver con la incorporación de la asignatura de DDHH en todos los másteres de formación del profesorado, analizando la formación de futuros profesores para la mejora del sistema educativo e ir tomando conciencia del carácter transversal de la EDH en el currículo del estudiante. La segunda, consiste en implementar la materia de Derechos Humanos en todos los grados universitarios y, por último, en formar adecuadamente a quienes les corresponda impartir esta materia tanto en los másteres de educación primaria y secundaria, como en el nivel universitario (p. 19).

Por su parte, Beltrán (2006), encontró que la educación actual está signada por las viejas estructuras académicas debido a la institucionalización de ciertas prácticas y metodologías que no permiten la construcción de democracia en el que impera el autoritarismo adoleciendo de contenidos en Derechos Humanos. En consecuencia, la EDH debe ser flexible, abierta y pertinente a las necesidades de la sociedad (p. 220).

De manera que, si se dimensiona esta problemática al interior de las facultades de derecho, la EDH impone a los docentes el compromiso ético y político de articular la realidad con la satisfacción de las necesidades humanas de justicia social y su reconocimiento en el escenario académico (Jaimes, 2015).

La misma autora, en una investigación sobre la educación no formal para derribar el currículo oculto sobre género en la Facultad de Derecho de la Corporación Universitaria del Caribe – CECAR (2015), encontró que la discriminación tiene múltiples manifestaciones, entre ellas, los lenguajes verbales y simbólicos que excluyen a las estudiantes de los espacios de políticos o de

representación. Indicó, además, que la educación impartida es altamente sexista y no aborda las particularidades de las mujeres desde un enfoque de género que permita comprender sus realidades sin sesgos sexistas.

En ese mismo *iter* considerativo, Facio (1996), citado por Salgado (2006), enfatiza que:

Cuando el hombre es el modelo de ser humano, todas las instituciones creadas socialmente responden solamente a las necesidades sentidas por el varón, o, cuando mucho, a las necesidades que el varón cree que tienen las mujeres. Cuando el hombre es sentido como representante de la humanidad toda, todos los estudios, análisis, investigaciones, narraciones y propuestas se enfocan desde la perspectiva masculina únicamente, pero esta no es sentida como una perspectiva masculina sino como una no perspectiva, como un hecho totalmente objetivo, universal, imparcial (pp. 169-170).

En ese contexto, de acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2020), el género es jerárquico y produce desigualdades. A su vez, aquellas personas que no compartan esas características de poder son observadas en un plano de inferioridad; generando actitudes de exclusión, rechazo, prejuicios, estereotipos, deshumanización e invisibilización por quienes ostentan poder o superioridad (Romero y Forero, 2018, p. 40).

Así pues, a partir de las conclusiones de la Cuarta Conferencia Mundial de las Naciones Unidas sobre las Mujeres y la Conferencia sobre Derechos Humanos de 1993 en Viena, establecen con claridad que el género es un factor universalmente significativo en la interpretación y puesta en práctica de los Derechos Humanos.

En todo caso, es menester señalar que para Stoller (1968), el género se define a partir de la construcción de lo masculino y lo femenino, es decir, de los roles asignados a cada sexo en una determina sociedad; mientras que, el sexo se concibe como una categoría biológica que se refiere a las condiciones físicas tales como cromosomas, hormonas, genitales externos e internos.

En ese mismo sentido, respecto a la noción de género, Ligh, Keller y Calhoun (1991) explican que las normas sociales determinan el comportamiento y los roles que le son asignados a cada persona según el sexo con el que haya nacido.

Así también, el género es una categoría social y “hace referencia a la dicotomía sexual que es impuesta socialmente a través de roles y estereotipos, que hacen aparecer a los sexos como diametralmente opuestos” (Facio, 1992, p. 54). Por su parte, la antropóloga norteamericana, Rubín (1986), utiliza el género como un sistema *sexo-género* y lo definió como un conjunto de disposiciones por el que la sociedad transforma la sexualidad biológica, es decir, que una hembra nace hembra por su sexo; posteriormente se convierte en mujer por su género, el cual le atribuyen y que ella acepta como propio (p. 114).

Siguiendo la misma línea de pensamiento, afirma Lamas (2003) que el género es la constatación cultural de la diferencia sexual, y simboliza lo que es ‘propio’ de los hombres (lo masculino) y lo que es ‘propio’ de las mujeres (lo femenino); pero además de ser un mandato cultural también implica procesos psíquicos; y toda esa complejidad se arma como un conjunto de creencias y prácticas que jerarquizan y discriminan a los seres humanos (p. 3).

Llegado a este punto, es necesario hacer hincapié en el análisis de todas las normas y reglas encaminadas a prohibir y prevenir situaciones de discriminación contra la mujer en las Instituciones de Educación Superior -en adelante IES-. Teniendo como base, toda la normatividad nacional encaminada a regular, sancionar y proteger los derechos de todas las mujeres. Así como también, aquellas dirigidas a erradicar la discriminación en todos sus ámbitos, por parte de las IES, ya sean públicas o privadas, las cuales tienen el deber de garantizar y hacer cumplir los derechos del estudiantado.

Planteamiento del problema

Para el año 2021, en lo que equivale a la población docente del programa de derecho, se tienen cuarenta y cinco (45) por población total, veintiocho (28) de ellos docentes de tiempo completo, entendiendo que los diecisiete (17) restantes son docentes catedráticos. De toda esta población, solo catorce (14) docentes son mujeres, incluyendo a la decana de la facultad, lo que equivale al 31,1% de la población docente.

Tal como lo menciona Jaimes (2015), que si bien se sabe la educación es un derecho que permite el desarrollo humano en todas sus dimensiones y ámbitos de desarrollo, sin embargo, también puede constituirse en una herramienta para reproducir, reafirmar y legitimar relaciones de poder inequitativas. Esto demuestra que efectivamente la educación termina siendo una herramienta que lamentablemente puede llegar a ser utilizada para agredir, violentar y atentar los derechos de las mujeres, afirmando también que, en principio la universidad es el escenario por excelencia para repensar la sociedad y debatir las ideas. Sin embargo, la naturalización de los roles de género y su reproducción en las aulas de clases afecta negativamente la capacidad crítica del estudiantado de las ciencias jurídicas al momento de interpretar las normas frente a los conflictos que involucran mujeres (p. 149).

En la Declaración Universal de Derechos Humanos (DUDH, 1948), se establece que todas las personas disfrutarán de los derechos y libertades sin distinción de ninguna naturaleza. Igualmente, la Constitución Política de Colombia (CPC, 1991), en su artículo 13 recoge este principio instituyendo que el Estado tiene el deber de garantizar que esa igualdad sea real y efectiva, adoptando medidas a favor de los grupos discriminados y marginados, concebidos en el Estado Social de Derecho como sujetos de especial protección constitucional, tal como lo define la Corte Constitucional en su sentencia T-293 de 2015, así:

Los sujetos de especial protección son una institución jurídica cuyo propósito fundamental es reducir los efectos nocivos de la desigualdad material,

entendiéndose como una acción positiva en favor de quienes, por razones particulares, se encuentran en una situación de debilidad manifiesta (p. 19).

Dentro de estas razones particulares, tiene cabida la discriminación que la mujer ha sufrido a lo largo de los años y la desigualdad en que se ha encontrado frente al resto de la población, pues el Honorable Tribunal en la sentencia T-027 de 2017, ha manifestado que las mujeres son sujetos de especial protección constitucional en razón a la desventaja en la que se han encontrado dentro de distintos ámbitos sociales, así como el familiar, educativo y laboral. En esa misma lógica, el artículo 43 constitucional, declara que las mujeres y los hombres tienen igualdad de derechos y oportunidades en todos los ámbitos del desarrollo, de lo que se puede sustraer que es aplicable al ámbito educativo.

Para cumplir lo anterior, en Colombia se implementó el Programa de Educación Inclusiva con Calidad en el año 2006, para ser ejecutado hasta el 2012. El programa surgió como una iniciativa del Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2006) y el grupo de investigación Senderos de la Facultad de Educación y Ciencias Sociales del Tecnológico de Antioquia, que tuvo como objetivo garantizar la equidad y calidad a los estudiantes con experiencias de vida diversas y en situaciones de vulnerabilidad, haciendo efectivos los derechos a la educación, la participación, y la igualdad en oportunidades para todos los niños, niñas, jóvenes y adultos, desde la educación inicial hasta la educación superior.

La educación inclusiva, es definida por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2009), así:

Es un proceso de fortalecimiento de la capacidad del sistema educativo para llegar a todos los educandos; por lo tanto, puede entenderse como una estrategia clave para alcanzar la EPT. Como principio general, debería orientar todas las políticas y prácticas educativas, partiendo del hecho de que la educación es un derecho humano básico y el fundamento de una sociedad más justa e igualitaria (p. 9).

Partiendo de la premisa educar para transformar del autor Nuñez (1996), se entiende que la Educación en Derechos Humanos, es el medio por el cual se puede construir sociedad, se pueden transformar discursos y conductas que atentan contra la integridad de las personas, para el caso concreto, que atentan contra la identidad y el libre desarrollo de la personalidad de la mujer, que por las particularidades de la región y el territorio se manejan unos discursos normativos excluyentes en contra de esta como sujeta de derechos y como parte fundamental de la sociedad, es por esto que existe una necesidad de fomentar una cultura de Educación en Derechos Humanos en la cual por medio de ella se logren cambiar, o por lo menos disminuir estos discursos, se puedan eliminar los prejuicios y los estándares establecidos por la sociedad en lo que concierne a los roles asignados a la mujer, y que no solo nos pueda servir para disminuir los índices de violencia de género y acoso sexual en las universidades y para prevenir este tipo de violencia, sino para que este modelo de educación pueda ser aplicado en todas las universidades que lo necesiten tanto en Colombia como en otros países.

Además, recordando los principios rectores adoptados por la Corporación Universitaria del Caribe – CECAR, para el efectivo cumplimiento y garantía de cada uno de los derechos de toda su comunidad, tal y como se encuentran consagrados en el reglamento estudiantil, como lo son: la dignidad humana, universalidad, igualdad, solidaridad, integralidad, participación, y excelencia académica. Que son todos aquellos derechos y principios que van de la mano con la Educación en Derechos Humanos, y que se pretende con esta investigación dar efectivo cumplimiento a cada uno de ellos, para todos y todas las personas que hacen parte de la comunidad universitaria.

Y no siendo menos, el factor identitario adoptado por la Facultad de Derecho, el cual gira en torno a los Derechos Humanos, siendo este un fundamento promotor y garantista de los mismos, reivindica la necesidad de apoyar y facilitar los medios necesarios para la implementación de este modelo de educación, ya que este va, de acuerdo a sus principios y factores que la identifican.

Pregunta problema

¿De qué manera se integran los Derechos Humanos y la no discriminación contra la mujer en la formación impartida por el programa de derecho de CECAR en el año 2021?

Justificación

La presente investigación tiene relevancia en la actualidad, por cuanto la EDH, juega un papel transformador en el individuo debido a que está orientada hacia la creación de una cultura universal acerca de los Derechos Humanos, donde la impartición de conocimiento y la implementación de distintas estrategias pedagógicas comprendidas en el nivel superior de la educación, contribuyan a fortalecer el respeto por los Derechos Humanos y las libertades fundamentales con miras a promover la igualdad de género y la no discriminación dentro de las aulas de clase, como un espacio compartido basado en la enseñanza, tal como lo propone el 4to Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS, 2015), y la Corporación Universitaria del Caribe – CECAR, desde la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, no es ajena a ello, ya que su responsabilidad social va direccionada a responder positivamente a las exigencias de las realidades sociales que demanda la formación de abogados y abogadas como eje fundamental y/o factor identitario de la misma.

Es entonces a partir de ello que se hace necesario analizar cómo se integran los Derechos Humanos y la no discriminación contra la mujer en la formación impartida en el programa de derecho de CECAR en el año 2021 para así también avanzar en su puesta en marcha, y desarrollar un aprendizaje inclusivo tanto para hombres y mujeres desde una perspectiva de no discriminación. Pero para ello, educar en DDHH requiere desprenderse de la simplicidad con la que se puede llegar a abordar su estudio en un aula de clases para lograr formar un sujeto político y defensor de los derechos de la otredad.

Se hace indispensable, de igual manera, fomentar una apropiación en el sujeto con miras a sensibilizar acerca de la trascendencia que ello implica de cara a las realidades sociales y grupos históricamente marginados, como, por ejemplo, las mujeres; abarcando temas amplios en materia de Derechos Humanos y no discriminación contra la mujer dentro del proceso formativo.

A través de esta investigación, al ser de corte cualitativo y de tipo descriptivo, donde se tuvo la participación activa de 14 docentes del programa como fuente primaria; tras los resultados arrojados, se pretende y espera analizar cómo se integran los Derechos Humanos y la no discriminación contra la mujer en la formación impartida en el programa de derecho de CECAR en el año 2021. Y consecuentemente, dar cabida a un espacio reflexivo acerca del papel que realmente están asumiendo los docentes dentro del aula de clases, a partir de las distintas respuestas dadas en la entrevista semiestructurada, ya que, si bien sus percepciones en el ejercicio de la actividad no representan una falta de formación en sus distintas áreas de conocimiento, sí fue posible sustraer la carencia de conocimiento en la temática abordada, siendo esto un poco preocupante.

Objetivos

Objetivo general

Analizar cómo se integran los derechos humanos y la no discriminación contra las mujeres en la formación impartida en el programa de derecho de CECAR en el año 2021.

Objetivos específicos

1. Enunciar los estándares internacionales y nacionales en materia de Educación en Derechos Humanos y la no discriminación contra la mujer.
2. Identificar las obligaciones de las Instituciones de Educación Superior en Colombia en materia de Educación en Derechos Humanos y la no discriminación contra la mujer.
3. Indagar el estado de conocimiento de los docentes del programa de derecho de CECAR, en materia de Derechos Humanos y la no discriminación contra la mujer.

Metodología

Para llevar a cabo el desarrollo del presente trabajo, se realizó una investigación de tipo descriptivo, con un enfoque cualitativo e investigación interpretativa. Es de tipo descriptivo, a consideración de que, a través de este se busca dar a conocer los aspectos de la educación impartida en la facultad de derecho que inciden en la violencia de género, es decir, que se describirá con detenimiento la realidad investigativa y la evolución de la temática. Tal como lo define Sabino (2014), en su libro *El proceso de investigación*, la tipología descriptiva es:

El tipo de investigación que tiene como objetivo describir algunas características fundamentales de conjuntos homogéneos de fenómenos, utiliza criterios sistemáticos que permiten establecer la estructura o el comportamiento de los fenómenos en estudio, proporcionando información sistemática y comparable con la de otras fuentes (p. 43).

En cuanto al enfoque cualitativo, éste ha sido definido por Van (1983) como un:

Término que cubre una serie de métodos y técnicas con valor interpretativo que pretende describir, analizar, descodificar, traducir y sintetizar el significado, de hechos que se producen más o menos de manera natural y que, por lo tanto, posee un enfoque interpretativo (p. 272).

Por otra parte, teniendo en cuenta que esta investigación involucra la educación, el autor Cerrón (2019), ha considerado precisamente la necesidad y la pertinencia de la investigación cualitativa en investigaciones relacionadas con el tema de la educación, debido a que esta “permite aplicar y proponer mejoras continuas a la estructura de la realidad social emergente de la formación de estudiantes, docentes y comunidad educativa” (p.3).

Esta investigación hace referencia al procedimiento metodológico que utiliza palabras, textos, discursos, dibujos, gráficos, e imágenes; para lograr de esta manera contribuir al estudio de los diversos objetivos, como lo son, enunciar los estándares internacionales y nacionales en materia

de Educación en Derechos Humanos y la no discriminación contra la mujer, identificar las obligaciones de las Instituciones de Educación Superior en Colombia en materia de Educación en Derechos Humanos y la no discriminación contra la mujer e indagar el estado de conocimiento de los docentes del programa de derecho, en materia de Derechos Humanos y la no discriminación contra la mujer.

Se tuvo como instrumento de recolección de información las entrevistas semiestructuradas, las cuales son definidas por Canales (2006), como “la comunicación interpersonal establecida entre el investigador y el sujeto de estudio, a fin de obtener respuestas verbales a las interrogantes planteadas sobre el problema propuesto” (pp. 163-165).

Además de que estas, tal como lo indica Díaz (2013), presentan un grado mayor de flexibilidad que las estructuradas, debido a que parten de preguntas planeadas, que pueden ajustarse a los entrevistados; y que tiene como ventaja la posibilidad de adaptarse al sujeto de estudio para motivar a los entrevistados, aclarar términos, identificar ambigüedades y reducir formalismos. Generando de esa manera un entorno más cómodo y menos contraído, para propender la fluidez y confianza de los entrevistados, obteniendo mayor calidad de información. (p. 163).

A su vez, Martínez (1998) hace unas recomendaciones para llevar a cabo entrevistas semiestructuradas, de las cuales fueron tomadas las siguientes: (i) contar con una guía de entrevista, es decir, unas preguntadas previas con base en los objetivos del estudio; (ii) explicar al entrevistado los propósitos de la entrevista y solicitar autorización a este para grabarla o video-grabarla; (iii) que el entrevistador mantenga una actitud activa y receptiva, para de esta manera poder obtener una mayor comprensión de la información que está recibiendo; (iv) seguir la guía de las preguntas de manera que el entrevistado responda de manera libre y espontánea, teniendo la posibilidad de aclarar términos; (v) no interrumpir el curso del pensamiento del entrevistado, dándole la libertad de abordar otros temas que el entrevistador perciba relacionados con la pregunta realizada; (vi) con prudencia y sin presión invitar al entrevistado a explicar, profundizar o aclarar aspectos relevantes para el propósito del estudio (pp. 65-68).

Conforme a lo hasta aquí expuesto, las fuentes primarias utilizadas, fueron 14 entrevistas semiestructuradas realizadas a docentes del programa de derecho, de los cuales 8 fueron hombres, y 6 mujeres, en el área de derecho penal, público, privado y laboral.

Ahora, es de resaltar que, para conocer la voluntariedad de los entrevistados, se enviaron 3 correos institucionales a los 45 docentes que hacen parte del programa, que fueron seleccionados de una lista que se solicitó a coordinación para realizar la respectiva invitación, y de las cuales sólo respondieron 18 docentes. En los correos enviados se explicó de manera detallada la finalidad que tenía la entrevista. Se les informó que esta sería utilizada para fines educativos, y que sus datos personales se encontraban sujetos a estricta reserva y, que, en la realización de la sistematización de las entrevistas contenidas en el informe, no saldría a relucir datos personales como nombres o correos electrónicos que pudieran afectar su seguridad, intimidad o buen nombre, incluyendo su relación laboral con la universidad.

Y, por último, para poder tener conocimiento de la disponibilidad de horarios de cada uno de ellos, y el consentimiento para la realización de esta, en dicho correo iba adjunto un formulario que debían llenar, en el cual se les solicitaba que indicaran la fecha y la hora en que tenían disponibilidad para llevar a cabo la entrevista, que tal y como se mencionó con anterioridad de los 45 docentes solo respondieron 18, pero a la cita agendada solo asistieron 14.

Además, al momento de reenviar los formularios debidamente diligenciados, cada docente debía enviar el consentimiento informado con firma digital como manifestación de su voluntad para participar. De igual forma, antes de llevar a cabo la entrevista se les preguntó si estaban de acuerdo, y se les expresó que, si en determinado momento no se sentían cómodos respondiendo las preguntas, podían manifestarlo para proceder con la terminación de la entrevista.

En cuanto a las fuentes secundarias, se efectuó una indagación de tipo documental, en diversos artículos de opinión, doctrina, convecciones de carácter internacional, la Constitución Política de Colombia, leyes, y jurisprudencia proferida por la Corte Constitucional colombiana.

El enfoque epistemológico, es en primer lugar la teoría de género, la cual no define al individuo por su sexo, es decir, como hombre o mujer, sino por la sexualidad que este tenga, sea homosexual, heterosexual, bisexual, entre otros. Y, en segundo lugar, el enfoque de género que tiene como objetivo identificar y caracterizar tanto a las mujeres, como a los hombres.

La población a estudiar, fueron cada uno de los docentes que hacen parte del programa de derecho, y la muestra la conformaron 14 docentes de la misma, los cuales fueron seleccionados de acuerdo al procedimiento planteado con anterioridad.

Y finalmente, el instrumento por medio del cual se recolectó la información, fueron entrevistas semiestructuradas, con la realización de 9 preguntas las cuales fueron; ¿Qué sabe sobre derechos humanos? ¿Integra el estudio de los derechos humanos en su práctica docente? ¿Qué es el enfoque de género para usted? ¿De qué manera su quehacer docente promueve la igualdad en el aula de clases? ¿Cómo evita la discriminación en el aula de clases? ¿Promueve las medidas afirmativas para las estudiantes? ¿En sus clases propone casos en que se evidencien situaciones de discriminación o violencia contra las mujeres? ¿En su criterio las mujeres tienen más derechos que los hombres en la actualidad? ¿Considera que al interior de la universidad se evidencia la violencia de género?

1. Obligaciones del Estado en materia de Educación en Derechos Humanos (EDH)

1.1 Definición de EDH.

En el informe del Decenio de las Naciones Unidas para la educación en la esfera de los derechos humanos (ACNUDH, 1995-2004) de la Asamblea General (A/52/469/Add.1, 1997), se evidencia el concepto dado a la educación en materia de Derechos Humanos, así:

Según las disposiciones de dichos instrumentos, y a los fines del Decenio, la educación en la esfera de los derechos humanos puede definirse como el conjunto de actividades de capacitación, difusión e información orientadas a crear una cultura universal en la esfera de los derechos humanos, actividades que se realizan transmitiendo conocimientos y moldeando actitudes (p. 5).

Desde otra visión, Magendzo (2001) parte de que se habla de un sujeto de derecho cuando este conoce los cuerpos normativos, lo cual lo convierte en un defensor de sus propios derechos y el de los demás. Por consiguiente, el aprendizaje de los derechos humanos no debe traducirse en un mero conocimiento académico, sino que constituye la oportunidad de ejercerlos con plenitud y total autonomía para regularse tanto en sus libertades como en sus responsabilidades (pp. 75-79). De esta manera, concibe que la educación toma mayor trascendencia cuando está comprometida en la formación de ese sujeto de derecho (p. 77).

Más tarde, Magendzo (2010) alude que la EDH es en esencia una educación política por cuanto va encaminada a formar personas transformadoras de la sociedad bajo una concepción crítica como sujeto político y de derecho, ya que la EDH debe encarar problemas sustanciales tales como las injusticias, inequidades y desigualdades, entre otras de corte estructural. De ese modo, al considerarla una educación política, asume que le corresponde al Estado la implementación de políticas públicas que incorporen fuertemente los derechos humanos dentro de la educación formal (pp. 310-311).

El autor enfatiza en que para ello se requiere de docentes y directivos altamente capacitados con miras a transmitir esa formación al estudiantado. Pero adicionalmente es fundamental la elaboración y difusión de materiales y programas con estrategias específicas que permitan abordar ampliamente la óptica de los Derechos Humanos, y particularmente los referidos a la mujer; así como la supervisión, por parte del Estado, del discurso de estos derechos que se incorpore al nivel educativo correspondiente, como parte del currículo oficial (p. 311).

Por otra parte, Magendzo también aborda la EDH desde una mirada ética vinculada a la justicia social y la dignidad de las personas al crear en el individuo valores que le permitan ver al otro como sujeto en igual condición en cuanto a libertades y reconozca la diversidad en ello, pues plantea que:

La educación en derechos humanos tiene como tarea trascendental que los estudiantes tomen conciencia de la existencia de esta diversidad y del derecho al reconocimiento que tiene una serie de grupos humanos que han vivido históricamente en la marginalidad, la exclusión, la no participación y la discriminación (p. 314).

Luego de un análisis producto del abordaje de este autor, se intuye a título personal que la EDH es indispensable en la formación del sujeto para hacerlo más consciente en las relaciones con la otredad y educar en el respeto por aquellos grupos históricamente puestos en un plano de inferioridad. A través de la promoción de los Derechos Humanos, desde la educación, es posible mirar más allá de las categorías o roles sociales impuestos para así entrar en el campo de la protección y goce efectivo de los derechos. En consecuencia, el aprendizaje de los Derechos Humanos debe ser global y crítico respecto de lo que significa ser un sujeto de derecho sin discriminación que le permita materializar su condición humana en el ejercicio de las prerrogativas civiles, culturales, económicas, políticas y sociales que le son propias como individuo. Si no se educa en Derechos Humanos, no es posible la existencia de la democracia y mucho menos de la justicia social.

De acuerdo a la Observación General N° 1 del Comité de los Derechos del Niño (CRC, por sus siglas en inglés, OG1, 2001) la Educación en Derechos Humanos debe ir direccionada hacia un proceso integral ininterrumpido en la vida del ser humano, comenzado desde muy temprana edad porque constituye la base de la construcción de valores y armonía entre las comunidades (p. 9).

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2012) estima que;

La educación en derechos humanos (EDH) puede definirse como la educación, la formación y la información orientadas a crear una cultura universal en la esfera de los derechos humanos mediante la transmisión de conocimientos, la enseñanza de técnicas y la formación de actitudes para fomentar comportamientos dirigidos a fortalecer el respeto de los derechos humanos, las libertades fundamentales, la tolerancia, la igualdad y la paz entre personas, dentro de las sociedades y entre naciones (p. 5).

La EDH implica un conocimiento universal de los mismos a partir de las realidades sociales de un individuo cotidiano y cívico, permitiendo el entendimiento de los derechos como parte de la construcción democrática y justa de la sociedad. Es por ello que con miras a una educación de calidad y accesible a todas las personas, los organismos internacionales buscan orientar a los Estados como emisarios en la enseñanza y aprendizaje de los Derechos Humanos, a través de guías documentales que les permitan a estos conocer de primera mano lo que realmente se pretende enseñar abordando conceptos básicos en desarrollo a dicha formación. De este modo, es importante destacar que ella supone abordar desde la academia, las barreras que puedan surgir al momento de hacer efectivo un derecho al facilitar la información sobre el contenido de los tratados de Derechos Humanos.

Autores como Gil (2017), consideran que la educación humaniza, por cuanto es posible lograr en la persona un sentido humanístico infundiendo valores que permitan un acercamiento del

ser humano desde un relacionamiento basado en el respeto por los derechos del otro, enfatizando el deber que tienen quienes poseen la tarea de educar, esta es, ofrecer los espacios y estrategias para generar ese sentido humanístico (pp. 44 - 49). Dicho esto, se infiere que el aprendizaje cognitivo y actitudinal de los derechos humanos en las esferas de la educación fortalece la comprensión de la sociedad organizada para la construcción de la democracia y de la paz.

1.2 Obligaciones internacionales en materia de EDH.

Dentro de la multiplicidad de tratados internacionales sobre Derechos Humanos, ratificados por Colombia, las obligaciones en materia de educación surgen a partir de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH, 1948), que en el artículo 26 numeral 1, hace énfasis en el derecho que tienen todas las personas de acceder a la educación, por lo que se constituye en una obligación estatal garantizar que se materialice. Del mismo modo, extiende dicho concepto a la educación superior al considerarla como un derecho desde un ámbito igualitario a la hora de acceder a ella.

Seguidamente, en el numeral 2 aborda el objeto de ella fundada en la enseñanza de los Derechos Humanos respetando en todo momento el ejercicio de las libertades fundamentales y el desarrollo de la personalidad. En otras palabras, la educación no solo es un derecho humano, sino que es el derecho por medio del cual se propende el aprendizaje, fomento y defensa del resto de la gama de derechos.

Consecuentemente, el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de Naciones Unidas (PIDESC, 1966), dedica dos artículos al tema de la educación como un derecho. A saber, en su artículo 13 desarrolla la relación que existe entre la educación y los Derechos Humanos con miras a fortalecer los conocimientos de los sujetos de derechos como partícipes dentro la sociedad respetuosa de los derechos y la diversidad, así como el deber del Estado por hacerlo efectivo. Para ello, reconocen que la enseñanza desde el nivel superior debe ser accesible para todos y en la medida de lo posible lograr un avance para que ese acceso sea gratuito

(literal b-c). Mientras que en el artículo 14, abarca la obligatoriedad y gratuidad de la educación primaria, el cual debe estar respaldado en un plan de acción.

Más tarde, reafirmando los compromisos adquiridos con la DUDH y el PIDESC, se adelantó la Conferencia Mundial de los Derechos Humanos (CMDH, Viena, 1993) donde se adoptó la Declaración y Programa de Acción de Viena con miras a fortalecer la labor en pro de los Derechos Humanos. Allí recomendó a los Estados e instituciones que siguieran enfatizando sus labores en busca de la erradicación del analfabetismo. Sumado a ello, incitó a la inclusión de los Derechos Humanos como materias propias de los planes académicos de las instituciones de educación tanto formal como informal (párr. 2). Bajo este entendido, la obligación de los Estados de incorporar la EDH está plenamente determinada en los instrumentos internacionales como un asunto prioritario. Así:

La Conferencia Mundial de Derechos Humanos reitera el deber de los Estados, explicitado en la Declaración Universal de Derechos Humanos, en el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales y en otros instrumentos internacionales de derechos humanos, de encauzar la educación de manera que se fortalezca el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales (Declaración y Programa de Acción de Viena, 1993, secc. I, párr. 33).

Luego, a través de la Resolución 53/144 de 1998, que aprueba la Declaración sobre el Derecho y el Deber de Promover y Proteger los Derechos Humanos, se asume el compromiso de que la normatividad interna de los Estados debe desarrollarse conforme a los postulados e instrumentos internacionales fortaleciendo la promoción de los Derechos Humanos (artículo 3).

Por otra parte, el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de las Naciones Unidas en la Observación General N° 13 (CDESC OG13, 1999), establece que los Estados tienen la obligación de respetar, defender y velar el Pacto Internacional de Derechos Económicos,

Sociales y Culturales, adoptando un sistema educativo con un enfoque basado en los Derechos Humanos.

Tales obligaciones en materia de educación se traducen en la garantía de los derechos y la adopción de medidas que permitan su ejercicio sin discriminación alguna, pero de una manera gradual y progresiva de tal manera que permita la eficacia del artículo 13°. En desarrollo de esta obligación, los Estados deben, en primera medida; respetar, lo cual significa evita cualquier actuación de su parte que se interponga en el goce del derecho a la educación. En segunda orden; proteger, indicando que recae su obligación en evitar que terceros afecten su goce. Y en tercera instancia; cumplir, es decir, poner en marcha las iniciativas encaminadas a que se pueda acceder a ese derecho (Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales [CDESC] Observación General [OG] 13, 1999, párr. 43-48).

El texto de la OG despliega otras obligaciones de tipo concretas derivadas de las anteriores que comprenden disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad. Respecto de la disponibilidad se espera que existan escuelas, es decir, que los Estado no restrinjan el derecho a la educación disminuyendo el número de centros educativos privados. Por el contrario, proporcione la infraestructura y los materiales para su aumento, pero también capacitando al cuerpo docente, brindando incentivos de ley, como un salario acorde a su labor transformadora. En cuanto a la accesibilidad, como su nombre lo indica permita la educación accesible sin limitaciones. La aceptabilidad implica para los Estados la obligación de adoptar medidas positivas para que aquellas poblaciones desfavorecidas acepten la educación como un derecho fuera de toda discriminación. Y la adaptabilidad va direccionada a que los Estados deben crear planes de estudios conforme a las necesidades del estudiantado y el contexto en el que se desarrollan permitiendo la progresividad de los derechos (párr. 50-57). Bajo ese entendido, le queda prohibido a los Estados cualquier omisión y/o acción contraria a estas disposiciones.

Tanto ha crecido la necesidad al respecto que la comunidad internacional ha seguido enfocada en la trascendencia que tiene la Educación en Derechos Humanos para el pleno goce y ejercicio de los Derechos Humanos universalmente reconocidos. Es así como a través de sus

instrumentos ha venido buscando el fomento de la participación de la sociedad a la hora de comprender y dimensionar el carácter fundamental de los mismos como medio de satisfacción dentro de un Estado democrático basado en el respeto por los derechos y el rechazo a los abusos de estos. De hecho, en 2004, la Asamblea General de Naciones Unidas (AGNU, 2004), decide conjuntamente crear el Programa Mundial para la Educación en Derechos Humanos (PMEDH, Resolución 59/113, 2004), dividido hasta la fecha en cuatro etapas.

El objeto del PMEDH es promover el conocimiento de los principios y métodos para llevar a cabo una educación direccionada hacia los Derechos Humanos que contribuyan a la igualdad, la no discriminación, el desarrollo sostenible y la efectividad de todos los derechos en general desde un marco de enseñanza y aprendizaje en cada uno de los ámbitos educativos en el cual se desarrolla cada persona (Asamblea General de Naciones Unidas [AGNU], 2010, párr. 1-2).

El Proyecto revisado del plan de acción para la primera etapa (2005-2007) del Programa Mundial para la Educación en Derechos Humanos (PMEDH, 2005), define la EDH como “el conjunto de actividades de capacitación y difusión de información orientadas a crear una cultura universal en la esfera de los derechos humanos mediante la transmisión de conocimientos, la enseñanza de técnicas y la formación de actitudes” (p. 4), reuniendo así los conceptos dados por los instrumentos internacionales sobre EDH.

Siguiendo la idea, este plan mundial, en lo que respecta a la segunda fase (2010-2014), desarrolla su contenido priorizando la educación superior desde la investigación, enseñanza y servicio público a la comunidad siendo los garantes de ello las entidades que imparten este nivel educativo, no solo desde el conocimiento de los derechos humanos sino desde las actitudes y aptitudes para ponerlos en práctica dentro de sus contextos culturales propios.

La formación de ciudadanos responsables, justos y democráticos consiste en entablar estrategias pedagógicas basadas en los lineamientos internacionales referentes a los Derechos Humanos, la solución en caso de conflictos y la capacitación de docentes. Además de la creación de un sistema integral de aprendizaje para llevar a cabo una verdadera educación basada en

Derechos Humanos, lo que el plan llama un “enfoque holístico” (Plan de acción - Segunda etapa, 2012, p. 4).

Todo ello en concordancia con la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, garantizando la igualdad en la educación y la diversidad que conducen hacia un mundo más equitativo, tal como lo propone el 4to Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS, 2015), al indicar que la educación genera mayor movimiento a nivel social y económico, lo cual contribuye de manera directa a combatir los índices de pobreza, así como avanzar en la igualdad de género y no discriminación en la educación al crear nuevas formas de acceso a las escuelas para niñas y mujeres sin excepción, incluyendo el nivel técnico profesional y universitario (Meta 4.3 y 4.5).

Consecuentemente, dicho acceso a la educación debe estar respaldado por un enfoque hacia la adquisición de conocimientos en materia de Derechos Humanos, el desarrollo sostenible en todos sus ámbitos y el respeto por la igualdad de género y la diversidad cultural a través de una adecuada infraestructura, mayor número de becas disponibles y docentes ampliamente capacitados (Meta 4.7).

En cabeza de la UNESCO, se encuentra la coordinación y liderazgo de la Agenda de Educación Mundial 2030, mediante la Declaración Incheon aprobada en el Foro Mundial sobre la Educación (Corea, 2015), como parte de la puesta en marcha de este ODS. La UNESCO (2015), asimila la educación como un derecho humano y base del desarrollo sostenible y la paz, es por ello que internacionalmente se le encomendó dicha labor haciendo uso de alianzas, orientaciones políticas, reforzamiento de capacidades, seguimiento y promoción del objetivo, por lo que a finales de 2015 se creó el Marco de Acción de Educación 2030 (FFA, por sus siglas en inglés, 2015), viniendo así una vez más a reafirmar el compromiso de los Estados a la luz de la educación como un programa encaminado a cerrar las brechas de desigualdades, inequidad y discriminación bajo un aprendizaje de calidad basado en la formación de los Derechos Humanos.

Este Marco de Acción, detalla en su texto los distintos enfoques estratégicos, metas e indicadores para la movilización de los países en pro de asegurar la implementación, coordinación,

financiamiento y monitoreo de los planes de acción adoptado por cada uno atendiendo a los contextos nacionales que garanticen la ejecución de la Educación 2030.

1.3 Obligaciones nacionales en materia de EDH

Bajo la Ley 74 de 1968, Colombia aprueba el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (PIDESC, 1966) junto con el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (PIDCP, 1966). Con esta ley asume internamente los compromisos en materia de Derechos Humanos, su respeto y fortalecimiento a través de la educación y promoción de estos.

Años más tarde adopta y reconoce la educación como un servicio público con función social a partir del artículo 67 de la Constitución Política de Colombia (CPC, 1991):

La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente.

Tal función social, como así mismo lo dispone el apartado constitucional, debe ser asumida corresponsablemente entre el Estado, la familia y la sociedad. No obstante, es al Estado a quien le compete la obligación principal de crear el marco normativo que propenda la interiorización de los Derechos Humanos dentro del proceso educativo, indistintamente de la institución que preste dicho servicio, pues su vigilancia también es competencia del Estado como uno de sus fines esenciales. La Corte Constitucional en la sentencia SU-624 de 1999, considera que la educación, al ser un servicio público le corresponde su regulación, control y vigilancia al Estado.

El artículo 68 constitucional, contempla que la enseñanza está a cargo de personas de reconocida idoneidad ética y pedagógica, por cuanto la educación en cada uno de sus niveles de aprendizaje demanda obligaciones distintas para los Estados (Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales [PIDESC] Art 13, Observación General [OG] 13 Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales [CDESC], párr. 51). Entonces se requiere de un cuerpo especializado de docentes que cumpla con las exigencias mínimas de capacitación y formación en materia de Derechos Humanos para que así su enseñanza se presente de manera efectiva de acuerdo a las necesidades de cada uno de los sujetos que en ella participen.

Se evidencia una obligación garantista del Estado por el respeto y protección a la educación conforme a los parámetros de disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad (Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales [PIDESC] Art 13, [OG] 13 Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales [CDESC], párr. 50). En lo que a ello respecta, el país debe crear el sistema normativo y financiar las instituciones educativas capaces de brindar el acceso de todos en igualdad de condiciones, y por ende se busque la eliminación de cualquier acto dirigido hacia la discriminación, ya sea al momento del acceso al centro educativo o dentro de este, respetando y garantizando en todo momento la satisfacción de las necesidades de cada estudiante. Constitucionalmente parece ser que Colombia no es ajena a ello, el artículo 69 inciso último señala que “El Estado facilitará mecanismos financieros que hagan posible el acceso de todas las personas aptas a la educación superior”. Además, el artículo 70 indica:

El Estado tiene el deber de promover y fomentar el acceso a la cultura de todos los colombianos en igualdad de oportunidades, por medio de la educación permanente y la enseñanza científica, técnica, artística y profesional en todas las etapas del proceso de creación de la identidad nacional (Constitución Política de Colombia [CPC], 1991, artículo 70).

En aplicación a los artículos citados, en Colombia se creó la Ley 30 de 1992 como marco normativo del nivel superior donde define la educación superior como un proceso que persiste en el ser humano por su carácter desarrollador de las competencias y habilidades propias del mismo

ser (artículo 1) en un marco de la libre enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra (artículo 4). A pesar de ello, no es taxativa al momento de indicar específicamente lo fundamental y obligatorio de la EDH en lo que respecta a este nivel educativo, pues ni en los objetivos ni en los campos de acción y programas académicos rezan tales disposiciones u orientaciones.

Sin embargo, se rescata el artículo 3 y 28 de esta ley, al garantizar la autonomía universitaria y establecer la libertad de cátedra respectivamente de acuerdo a los lineamientos constitucionales presentes en el artículo 69, pero como toda norma; no puede ni debe desconocer los parámetros internacionales que el país acogió en materia de educación y en especial las obligaciones contenidas en las observaciones generales hechas por el CDESC, abordadas anteriormente. Lo único que se halló compatible a tales obligaciones fue lo dispuesto en el artículo 128, donde se hace obligatorio para todas las instituciones de educación superior el estudio de la Constitución Política y todo aquel aprendizaje de los principios y valores democráticos en por lo menos un semestre académico.

Adicionalmente, se cuenta con la Ley 115 de 1994 (Ley General de Educación [LGE], 1994). Esta ley entiende la educación como un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes (artículo 1). Expresa también el carácter obligatorio de la EDH dentro del plan de estudio en cualquiera de los 3 niveles educativos (preescolar, básica y media).

Entre los fines de la educación se encuentra “la formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad” (artículo 5, núm. 2).

Continuando la cronología del marco legal nacional en materia de educación, en 2002 se expide la Ley 749, sobre la organización del servicio público de educación superior, sin embargo,

tampoco fue posible identificar las obligaciones del Estado respecto a la Educación en Derechos Humanos.

También es expida la Ley 1257 de 2008, donde se hallan las funciones que tiene el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2008) respecto de las medidas educativas direccionadas hacia la EDH que se deben implementar en las instituciones de educación con miras a entablar un ambiente de libertades e igualdades entre hombres y mujeres, tanto para estudiantes como para docentes y padres de familia (artículo 11).

Como bien se ha dicho en los apartados anteriores, la EDH es todo proceso encaminado a capacitar y formar a las personas en conocimientos acerca de los Derechos Humanos. Entonces, se puede decir que, en la medida de lo posible, la Ley 1257 de 2008 la encauza, por cuanto en el artículo 9, concerniente a las medidas de sensibilización y prevención, hace énfasis en las políticas públicas que deben crear las autoridades competentes para tal fin. Esto, no sin antes tener la debida orientación y conocimiento sobre los temas que implican los derechos de las mujeres dentro de la gama de los Derechos Humanos. Al mismo tiempo, es posible identificar dicha educación dirigida a los servidores públicos y/o personal encargado del acompañamiento de la mujer víctima de violencia (Núm. 2).

Luego, mediante la Ley 1324 de 2009, se establece un sistema de evaluación de calidad en la educación que abarca exámenes de Estado y pruebas externas a fin de realizar seguimiento a los objetivos internacionales asumidos como parte de la garantía del derecho a la educación, tal como se desarrolló en el acápite anterior. El texto normativo trata en su artículo 2° acerca de la evaluación externa a las instituciones de educación superior, la cual es realizada por pares académicos coordinados por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (anteriormente Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior [ICFES], 1968). De esta manera es posible estar en constante revisión y/o vigilancia de la educación que ofrecen estas instituciones con el objeto de cumplir con los estándares internacionales en materia de este derecho humano en cuanto a la formación idónea en el requerimiento de educar ciudadanos comprometidos con el respeto a los Derechos Humanos.

Así pues, Colombia a través de sus instituciones es consciente que no solo se trata de garantizar el acceso a la educación, también comprende y reconoce que su obligación se extiende hasta la calidad de la prestación pública del servicio.

Tanto el marco internacional como el nacional van encaminados a la EDH como parte sistemática del proceso educativo y formativo dentro de la educación superior, sin embargo, la realidad contraría tales disposiciones. En palabras de Jaimes (2015):

Se observa que la EDH es parte esencial y connatural a los fines de la educación en este país, sin embargo, a pesar de su desarrollo normativo y político, esta no es concomitante con otras políticas públicas, contrariamente se considera que un área más del conocimiento que no se interrelaciona con las demás (p. 10).

Postura esta que es apoyada de manera personal debido a que, si bien existen varias normas nacionales derivadas de los convenios, declaraciones, tratados y de más instrumentos de carácter internacional para el tratamiento de la educación como un derecho desde el enfoque del estudio de los Derechos Humanos, no es menos cierto que aún son pocas las medidas y estrategias que lo pongan en marcha o por lo menos que lo hagan de manera concreta y sin trabas. No solo se trata de legislar en la materia, sino que ello debe comprender actuaciones desde las políticas públicas, es allí entonces donde se comienza a hablar de la materialización de la Educación en Derechos Humanos.

Según el texto del Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos (PLANEDH, 2009), el cuerpo legal y normativo *per se* no da por hecho la satisfacción del derecho y la transformación de la sociedad, es menester que su contenido y sentido vaya a la par con su aplicabilidad. Es decir, que trascienda el papel y se apropie de los contextos reales de la sociedad desde el análisis, reflexión y difusión de manera masiva (p. 66).

El PLANEDH también ofrece una dimensión sobre la EDH desde un carácter transformador de la sociedad para que hombres y mujeres reconozcan, defiendan y protejan sus

propios derechos a partir de una mentalidad más humanista abarcando los distintos entornos del saber, ya sea formal o no formal (p. 9-10).

Una articulación de elementos pedagógicos tendientes a garantizar el aprendizaje de los Derechos Humanos teniendo de presente las distintas formas de asimilarlos, supone un reto para la educación actual respondiendo a la diversidad cultural y pluralista del Estado, pero así mismo implica abordar cambios mediante planes de acción y eventual evaluación de los mismos. Esto, con la coordinación del Estado y los entes encargados de promover y garantizar los Derechos Humanos, pues se requieren de recursos especializados para llevarlos a cabo.

Es así como en 2018, con la creación del Plan Nacional de Acción en Derechos Humanos 2018-2022 (PNADDHH, 2018), se llevó a cabo un trabajo conjunto que reunió a organizaciones sociales, plataformas de Derechos Humanos, comunidad internacional y gobierno colombiano a fin de avanzar en la política del Estado referente al tema de Derechos Humanos como parte de la construcción de una sociedad equitativa, justa, democrática, garantista y respetuosa de los derechos.

Dentro de sus componentes temáticos se hallan los derechos civiles y políticos; justicia; cultura y Educación en Derechos Humanos; empresas y Derechos Humanos; derechos económicos, sociales, culturales y ambientales (DESCA, 1966); gestión pública transparente y lucha contra la corrupción; derecho internacional humanitario (DIH); construcción de paz e igualdad y no discriminación (p. 3).

2. Prevención de la discriminación contra la mujer en el ámbito universitario

2.1 Conceptualización de discriminación.

La presencia de la discriminación se ha pretendido combatir a partir de la creación de leyes que, a través de las definiciones en su texto normativo, cumplen la invaluable labor de modificar su uso en el lenguaje cotidiano. La Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH, 1948), al ser el documento internacional más importante en la historia de los Derechos Humanos, contempla en su artículo 7° la igualdad ante la ley que todos los seres humanos tienen fuera de cualquier distinción. De tal noción resulta pertinente señalar el carácter de rechazo frente a la discriminación en razón a las limitaciones no justificadas y fundadas en categorías propias de cada individuo.

De acuerdo con la Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza (Conferencia General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [CG UNESCO], 1960):

Se entiende por “discriminación” toda distinción, exclusión, limitación o preferencia, fundada en la raza, el color, el sexo, el idioma, la religión, las opiniones políticas o de cualquier otra índole, el origen nacional o social, la posición económica o el nacimiento, que tenga por finalidad o por efecto destruir o alterar la igualdad de trato en la esfera de la enseñanza (Artículo 1, Numeral 1).

Por otra parte, la Corte Constitucional ha generado un concepto sobre la discriminación para resolver ciertos problemas jurídicos. El concepto más acertado y que ha recogido varios de sus pronunciamientos, es el desarrollado en la sentencia T-098 de 1994. A saber:

La discriminación es un acto arbitrario dirigido a perjudicar a una persona o grupo de personas con base principalmente en estereotipos o prejuicios sociales, por lo general ajenos a la voluntad del individuo, como son el sexo, la raza, el origen

nacional o familiar, o por razones irrelevantes para hacerse acreedor de un perjuicio o beneficio como la lengua, la religión o la opinión política o filosófica (p. 19).

Dentro del mismo pronunciamiento jurisprudencial, manifiesta que la discriminación constituye actos discriminatorios encaminados a dejar sin efecto los derechos fundamentales del otro, ya sea mediando una conducta consciente o inconsciente. Incluso, en sentencia T-691 de 2012, afirma que afecta la dignidad de la persona y violenta todo orden constitucional.

En otras palabras, la discriminación conlleva a una afectación a los Derechos Humanos y fundamentales de quien es víctima de ello, pues se manifiesta como una limitante en el ejercicio de los mismos.

Así mismo, autores como Miné (2003), habla de la prohibición del trato desfavorable que se convierte automáticamente en un acto de discriminación. Es decir, discriminar puede tener distintas acepciones, siendo todas sinónimo de distinción, pero cuando se produce un efecto negativo en la persona, esta pasa a ser perjudicial y por ende sancionada en el ámbito jurídico (p. 1).

Siguiendo esta misma línea, Rodríguez (2006) considera distinguir la discriminación dependiendo del sentido que se pretenda dar, ya que el vocablo puede estar dirigido hacia un aspecto de clasificación o bien sea de exclusión, pero sin ningún tipo de alcance axiológico de peso. También estima que discriminar implica, desde un ámbito social y político, desplegar actos encaminados a tratar con inferioridad a la otredad por características asimiladas como diferentes y que no son de agrado para el sujeto discriminador (p. 22).

En este orden de ideas, la discriminación como ya se hizo hincapié, es un fenómeno de corte social y político por cuanto rompe el tejido social y cercena libertades producto de conductas negativas en detrimento de las igualdades, fundado ello primordialmente en relaciones de poder.

La Estrategia Nacional para la Garantía de los Derechos Humanos 2014-2034 (Estrategia Nacional de DDHH, 2013) al ser la piedra angular de la Política Integral de DDHH, reconoce la

discriminación como una problemática social enfocada en la vulneración de los Derechos Humanos, ya sea de individuos o colectivos en razón de prejuicios, estigmas o estereotipos (p. 16). Valga decir que discriminar es un acto por el cual una persona, sesgada por ciertos aspectos característicos, distingue a otro considerando tajantemente su desacuerdo o desaprobación de tales características diferenciales, esto a través de agresiones físicas, verbales o no verbales siempre y cuando generen en el individuo discriminado un sentir de afectación.

Por su parte, el Ministerio de Justicia y del Derecho (MinJusticia, 2018), asimila la discriminación como una clara violación a la dignidad humana, la participación y la igualdad ante situaciones que demarcan superioridad, poder y control de unos hacia otros a raíz de las marcadas características hegemónicas de grupos considerados de élite o privilegiados en la sociedad (p. 40).

2.2 Discriminación contra la mujer.

Es de vital importancia referirse al significado de discriminación contra la mujer que trae la Convención para la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW, por sus siglas en inglés, 1979), cuando en su artículo 1 dice que:

La expresión "discriminación contra la mujer" denotará toda distinción, exclusión o restricción basada en el sexo que tenga por objeto o resultado menoscabar o anular el reconocimiento, goce o ejercicio por la mujer, independientemente de su estado civil, sobre la base de la igualdad del hombre y la mujer, de los derechos humanos y las libertades fundamentales en las esferas política, económica, social, cultural y civil o en cualquier otra esfera.

En igual sentido, la CEDAW que se constituye en el primer tratado internacional que trata la discriminación contra la mujer, establece que es necesario que los Estados implementen políticas que derriben los estereotipos de género impidiendo que se imparta educación con sesgos sexistas o estereotipada (artículo 10, literal c), para ello insta a los Estado a:

a). Modificar los patrones socioculturales de conducta de hombres y mujeres, con miras a alcanzar la eliminación de los prejuicios y las prácticas consuetudinarias y de cualquier otra índole que estén basados en la idea de inferioridad o superioridad de cualquiera de los sexos o en funciones estereotipadas de hombres y mujeres (artículo 5).

Por tanto, deberán adoptar medidas normativas de otra índole que permita la transformación de las prácticas discriminatorias o estereotipadas en todos los ámbitos del desarrollo de la vida de las mujeres y las niñas a fin de garantizar la igualdad material y el efectivo acceso a los Derechos Humanos.

Seguido de ello, en 1993 la Declaración sobre la Eliminación de la Violencia contra la Mujer (DEVAW, por su siglas en inglés, 1993), vendría a complementar a la CEDAW, brindando en su artículo 1 un concepto sobre violencia contra la mujer. Adicionalmente, expresa cómo dicha violencia afecta las relaciones en la vida pública y privada de ellas, estableciendo que la violencia es producto de actos discriminatorios o se sustentan en actos discriminatorios que vulneran de manera directa los Derechos Humanos.

Posteriormente, la Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la violencia contra la Mujer (Convención de Belém do Pará, 1994), también expresa la necesidad de modificar los patrones socioculturales que perpetúan la violencia contra la mujer a través de la educación formal y no formal que se desarrolle en las aulas de clases (artículo 8, literal b). Así mismo, insta a los Estados a actuar diligentemente a fin de prevenir, investigar y sancionar estos actos en contra de la mujer, además de establecer los instrumentos jurídicos pertinentes para ello y las acciones que busque la erradicación de la discriminación.

Como ya se ha venido diciendo, Colombia adoptó el PIDESC, por lo que constitucionalmente desarrolla dicho texto normativo a través de la Carta Política, estableciéndose así ciertas disposiciones acerca de este tema.

Desde su artículo 1 deja por sentado que el país es un Estado Social de Derechos, donde prima la dignidad humana, y como ya se ha mencionado con anterioridad, MinJusticia (2018), asume también que la discriminación afecta la dignidad humana de las personas por lo que el Estado tiene la obligación de garantizar el cumplimiento de ello tal como lo dispone el artículo 2 constitucional, desde donde se reconocen los Derechos Humanos y fundamentales a todas las personas bajo su jurisdicción sin discriminación (artículo 5).

Ahora, en lo que respecta a la prohibición de la discriminación contra la mujer, el artículo 43 de la Constitución estipula la igualdad en derechos y oportunidades entre hombres y mujeres en derechos y oportunidades. Como se observa en dicho precepto constitucional, se busca impedir la persuasión de la exclusión y las violencias que se puedan generar a partir de ello.

Es así como el CDESC, promueve la aplicación del artículo 3 del PIDESC acerca de la obligación de los Estados en la garantía del principio de igualdad entre hombre y mujeres en el goce de los derechos que enuncia el Pacto, esto a través de la Observación General N° 16 (CDESC OG16, 2005). Por esta razón deben unir esfuerzos a fin de integrar ese principio dentro de la educación formal y no formal con un acceso igualitario al campo educativo (párr. 21).

Con el objeto de reconocer el marco normativo internacional referente a la violencia contra la mujer; sensibilizar, prevenir y sancionar estos actos, el Estado colombiano implementó la Ley 1257 de 2008, a través de la cual se busca crear espacios adecuados para la mujer a fin de alcanzar una vida libre de toda violencia, bajo la adopción de una normatividad especializada para garantizarla (artículo 1) y en caso de incumplirse, sean sancionados los responsables.

Se deduce que el desenvolvimiento normativo de la Ley 1257 de 2008, gira en torno a la implementación de estrategias o planes de acción para la prevención, protección y atención de la mujer víctima de violencia desde el ámbito de los Derechos Humanos.

Desarrolla en su artículo 6 los principios por los cuales se regirá tal norma, entre los cuales se tiene el de no discriminación, que es un principio también de rango internacional. Con ello se busca que la mujer pueda gozar de los mismos derechos en igualdad de condiciones al resto de la

población, donde se incluye el género masculino que históricamente se ha considerado de élite. Por ejemplo, esta ley enfatiza el principio de igualdad real y efectiva, ya que se le reconoce a la mujer los mismos derechos que al hombre, pues con anterioridad a la Constitución de 1991, la mujer carecía de tales facultades, mientras que, por el contrario, se le otorgaba al hombre mayores ejercicios en la vida política y social de la época.

Cabe anotar que todos estos instrumentos se cimientan en el impulso de los derechos de la mujer, con el propósito de erradicar cualquier práctica violatoria o discriminatoria que restrinja su desarrollo social y su participación en la esfera política y económica. Es de resaltar que ONU Mujeres (2020) ha destacado que las violaciones de Derechos Humanos no afectan por igual a hombres, mujeres y niñas aún a pesar de tener formalmente los mismos derechos, debido al contexto histórico de las mujeres y las niñas, las cuales se encuentran bajo el sometimiento a comportamientos y discursos discriminatorios que promueven distintas formas la violencia en razón del género.

La participación de la mujer dentro de los espacios académicos de educación ha pasado de ser una prohibición a ser un derecho, en razón a las tantas luchas y movimientos llevados a cabo en pro de la igualdad de género y el reconocimiento de sus derechos como mujer históricamente vulnerada (Frías, 2006, citado en Acuña, Castillo y Huertas, 2015, pp. 16-17). Sin embargo, el verdadero papel que esta desarrolla se haya aún limitado por un concepto de jerarquización del género masculino frente al femenino, lo cual representa un ambiente de discriminación.

Ahora, la condición de vulnerabilidad de la mujer, que la pone como foco de discriminación, se basa principalmente en una sociedad patriarcal donde elementos constitutivos como las normas, roles y relaciones de género pretende determinar el comportamiento de cada sexo y por ende sus expectativas de vida (Acuña, Castillo y Huertas, 2015, pp. 13-15).

Ante ello, es claro que la dinámica de las relaciones respecto de hombres y mujeres no transcurren de la misma manera por distintos factores; como pueden ser las creencias o

convicciones arraigadas a la sociedad que ocasiona diferencias entre ambos sexos, o normas de corte social que regulan modelos de comportamiento (MinJusticia, 2018, p. 66).

2.3 Discriminación en las aulas de clases.

En este acápite es importante mencionar las distintas modalidades de discriminación, las cuales son planteadas por Cerda y Flores (2013), teniendo en cuenta los diversos contextos sociales y culturales en donde se ve manifestada la discriminación. Mencionan entre ellas, la discriminación directa, indirecta, inversa, racial, contra personas en condición de discapacidad, por creencias o religiosa, laboral, de género y dentro de la escuela.

En lo que respecta a esta investigación, afirman las autoras que la discriminación en razón al género o sexismo es un fenómeno social, donde se tiene como base la supremacía de uno de los géneros. Regularmente está asociada a la discriminación contra la mujer, pues históricamente son quienes han tenido que luchar para lograr cambios estructurales en los escenarios sociales y culturales.

Por otro lado, la discriminación escolar constituye todas aquellas prácticas que, por acción u omisión, impiden el fin último de la educación y el pleno desarrollo de las personas. Al respecto menciona la Convención relativa a la Lucha contra las Discriminación en la Esfera de la Enseñanza promulgada por la UNESCO (1960), que la discriminación es cualquier tipo de distinción, exclusión, limitación o preferencia basada en características personales o socioculturales.

En el ámbito universitario, también se percibe la violencia en razón al género tal como indica Obstone (1995), afirmando que la persistencia de estructuras de dominación en las universidades puede suponer un ambiente hostil para las mujeres, lo cual trae como repercusiones que la violencia de género se mantenga silenciada duramente mucho tiempo. Esto ocurre también por la falta de adecuación y comportamientos de violencia de género por parte de los sistemas de gobierno, el miedo a no ser tomada en serio o a no recibir un apoyo por parte de la institución

universitaria, conllevan que no se informe sobre los incidentes de violencia en el contexto universitario (Hensley, 2003).

Las relaciones de poder y el sexismo se manifiestan de diversas maneras, llegando a generar situaciones de violencia o de abuso. Expresa Puigvert (2008), que el impacto a nivel profesional y personal no solo afecta a quienes son víctimas directas, sino también a aquellas personas que las apoyan y se solidarizan con ellas.

En ese orden, conductas como la culpabilización de las víctimas, normalización de situaciones sexistas y violencias, el silencio y la ocultación, agravan los efectos negativos de las personas que han sido víctimas de violencia de género, influyendo a nivel académico, profesional y personal (Benson, 1982).

En ese contexto, la discriminación basada en el género se cruza con otros factores como el origen étnico, el nivel socioeconómico, la discapacidad, la edad, la identidad de género, la orientación sexual, entre otros. En ese sentido, la discriminación constituye una vía de la violación a los derechos de dignidad humana, a la participación y la igualdad, generada por el imaginario de poder y superioridad de un grupo sobre otro.

Ahora bien, la Corte Constitucional en sentencia T-572 de 2017 ha ratificado distintos escenarios sospechosos de discriminación, uno de ellos tiene que ver con conductas en razón al género. Dichas conductas, pueden llegar a ocasionar violencia de género contra la mujer, por lo que el Ministerio de Justicia y del Derecho (MinJusticia, 2018), en su Cartilla de Género, destaca en mencionar que cuando se habla de violencia de género se infiere aquella ejecutada contra la mujer y la población LGBT. En ese orden, la “violencia de género” proviene de las relaciones dominantes de una sociedad, como resultado histórico del desequilibrio de poder, por lo que es preciso mencionar que, en nuestra sociedad existe un predominio de lo masculino, ocasionando que los actos estén dirigidos contra las mujeres o las personas con orientaciones diversas, con el fin de perpetuar subordinación (p. 90).

Del mismo modo, la Declaración sobre la Eliminación de la Violencia contra la Mujer (DEVAW, por su siglas en inglés, 1993), la definió como todos aquellos actos encaminados a la violencia contra la mujer que conlleven a un resultado de sufrimiento ya sea, sexual, físico o psicológico.

Al respecto, la Convención de Belém do Pará (1994) define en su artículo primero, la violencia contra la mujer como cualquier acción o conducta, basada en su género, que cause muerte, daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico a la mujer, tanto en el ámbito público como en el privado.

Adicionalmente, en su artículo 6 estipula el derecho de toda mujer a vivir libre de violencia, el cual incluye que la mujer sea libre de toda forma de discriminación, y su derecho a ser valorada y educada libre de estereotipos de comportamiento y prácticas sociales y culturales relacionadas en conceptos de inferioridad o subordinación.

Por otro lado, la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2021) ha indicado que la violencia sexual es todo acto sexual y la tentativa de consumar un acto sexual, son aquellos comentarios o insinuaciones sexuales no deseados, o las acciones de coaccionar a otra persona con la finalidad de comercializar o utilizar su sexualidad, que puede darse en cualquier ámbito, incluidos el hogar y el lugar de trabajo.

No obstante, la Corte Constitucional en su sentencia T-239 de 2018, ha ratificado que a partir del artículo 13 de la Constitución Política de Colombia – derecho a la igualdad – surge la prohibición de discriminación, es decir, el trato diferente y perjudicial que se da a una persona con fundamento en categorías como la raza, el sexo, el género, las ideas políticas o la religión, entre otras. Las mujeres como grupo han sido tradicionalmente discriminadas en toda la esfera social, económica, política, laboral y educativa; para lo cual existen diversos instrumentos internacionales y nacionales que establecen diferentes protecciones en cada uno de esos ámbitos. En ese contexto, se ha reconocido que cualquier tipo de violencia contra la mujer es una forma de discriminación, aunque no se limite a ella.

2.4 Obligaciones de las Instituciones de Educación Superior (IES) en materia de prevención de la discriminación contra la mujer en Colombia.

En lo que respecta a la Ley 30 de 1992, se puede constatar que no hay obligaciones claras o específicas encaminadas a las IES para afianzar la no discriminación contra la mujer, ni mucho menos, se establecen planes de acción y prevención encaminados a derribar la violencia contra la mujer.

Esto es posible, toda vez que los artículos 28 y 29 de la mencionada norma, reconocen la autonomía de las instituciones de educación superior, es decir, que estas gozan de una autodeterminación administrativa que se concreta en la posibilidad de darse y modificar sus estatutos, desarrollar sus planes académicos y de estudio, formativos, docentes, científicos y culturales.

A su turno, la Corte Constitucional mediante sus sentencias T-239 de 2018 y T-234 de 2008, ha sido muy enfática en resaltar el principio de autonomía universitaria. Este principio según la Corte tiene dos dimensiones; el primero que tiene que ver con la autorregulación filosófica, ligada a la libertad de pensamiento, y el segundo, la autodeterminación administrativa, que hacer relación a la organización interna de las instituciones.

No obstante, la Ley 1257 de 2008 impone al Estado y a la sociedad el deber de velar por los derechos de la mujer a una vida libre de violencias. Específicamente, en su artículo 11, donde se establecieron varias medidas en materia de educación. Así mismo, el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2011), expidió el Decreto 4798 de 2011, el cual manifiesta en su artículo 6, que la responsabilidad de prevenir y promover la eliminación de la violencia en contra de la mujer, les corresponde a todas las instituciones educativas.

Lo anterior, da pie para decir que en Colombia únicamente se regulan planes de acción y proyectos que obligan a las instituciones que imparten educación en los niveles de preescolar, básica y media. En lo que respecta a Instituciones de Educación Superior, no se fue posible encontrar regulación, en el que influye el principio de autonomía universitaria que protege al

profesorado en las instituciones educativas, especialmente en las de nivel superior por el Ministerio de Educación Nacional, quien también ejecuta planes y proyectos institucionales para prevenir la violencia de género.

Sin embargo, es de destacar que el PLANEDH establece una propuesta de Educación en Derechos Humanos destinado a la transformación social, al empoderamiento de la sociedad y, al fortalecimiento de las capacidades de los hombres y mujeres para afrontar la defensa de sus derechos y libertades. Esta propuesta está dirigida a toda la comunidad educativa, desde el preescolar hasta la educación superior. Busca incidir en todos los escenarios comunicativos institucionales, culturales y pluri-étnicos, además de todos los espacios en los que se realiza, protegen y promueven los Derechos Humanos, lo cual incluye el trabajo en el derecho de las mujeres por una vida libre de discriminación.

3. La Educación en Derechos Humanos y la no discriminación en el programa de derecho

En los resultados expuestos en este acápite no será de mayor trascendencia las respuestas dadas por los docentes que imparten el curso de Derechos Humanos, debido a que esa es su experticia. Los hallazgos se centran fundamentalmente, en quienes imparten conocimientos en las áreas de derecho público, privado, laboral y penal. Esto atendiendo a que ellos les asisten el deber de transversalizar el factor identitario en los y las estudiantes del programa.

Respecto a conceptualización y contenido de los Derechos Humanos, se encontró que se debe fortalecer este aspecto en la medida que, aunque la respuesta consultaba directamente sobre el contenido, se recibieron respuestas como “lo que sabe cualquier abogado”¹, “en Colombia es muy poco lo que se ha implementado acerca de los DDHH”², sin entregar la información solicitada. Es de resaltar que, si bien las respuestas no fueron categóricamente negativas, tampoco respondieron a lo solicitado. Es importante mencionar que para diez (10) docentes, el conocimiento de los DDHH se circunscribe a lo que pueda relacionarse directamente con su área de conocimiento, es decir, que no lo hacen desde una perspectiva de Derechos Humanos.

Al consultar si integran el estudio de los Derechos Humanos en su cátedra, seis (6) de los ocho (8) participantes pertenecientes a la línea de derecho público, manifestaron que lo integran. Uno (1) expresó que no, y el otro (1) se abstuvo de responder esa pregunta directamente, anotando que realiza estudios de casos hipotéticos que incluyen afectaciones a los DDHH y de este modo concita a la reflexión para encausar su protección y garantía.

Por otro lado, dos (2) docentes del área de derecho penal respondieron afirmativamente, no obstante, uno de ellos precisó que lo integraba netamente por ser una obligación que se establece por las directivas del programa de derecho de la Corporación, en alusión al factor identitario. De

¹ Docente 2.

² Docente 12.

igual manera, dos (2) docentes en el área de derecho laboral respondieron que sí lo integran, pero desde el enfoque de las garantías laborales, dijo uno de ellos, aludiendo al trato digno y equitativo que se debe a los trabajadores según los tratados internacionales sobre la materia. Por último, de los dos (2) docentes de derecho privado entrevistados, uno (1) respondió que sí integra el estudio de DDHH, y el restante (1) respondió que, si bien no está integrado en el plan de aula, lo trataba de incorporar en sus cursos.

Ahora bien, en la respuesta que brindaron los docentes a la pregunta sobre las nociones de enfoque de género se encontró que “tiene que ver con la utilización de criterios diferenciados”³, y, por otra parte, se dijo que “se trata de un constructo frente al cual se tiene en cuenta varios aspectos tales como la edad, sexo o condición socioeconómica; frente al currículo, partidos políticos o programas y proyectos”⁴. En ese sentido, es de aclarar que la primera respuesta fue dada por un docente del área de derecho penal, mientras que la segunda, fue construida por un docente del área de derecho público. De ello se infiere que dos (2) docentes participantes conocen el tema.

A contrario sensu, siete (7) docentes vinculados a la rama de derecho público, no lograron explicar el enfoque de género, comoquiera que, entre sus respuestas lo que hicieron fue plantear ejemplos sobre la igualdad. En otros casos, se expresaron ideas sobre el respeto por la igualdad y el compromiso que todos y todas tienen de comprenderla; y en últimas, también manifestaron que el enfoque de género tiene que ver con la facultad de elegir la sexualidad. En ese mismo ítem considerativo, tres (3) docentes (penal y laboral) confundieron el enfoque de género con identidad de género. En igual sentido, otros de derecho privado, lo asimilaron a la libertad de expresión, y solo uno manifestó no conocer el significado.

En cuanto a la manera en que promueven la igualdad en el aula de clases, tres (3) docentes no explicaron las estrategias, acciones o medidas específicas para promover la igualdad. Uno (1) por ejemplo, manifestó que “Se intenta que el discurso de la igualdad o el trato coherente con el

³ Docente 2.

⁴ Docente 7.

principio de igualdad no se crea solamente en el ámbito de derecho penal sino en todos los ámbitos”⁵. Otro docente hizo hincapié en que:

Simplemente como abogado y docente del área de derecho siempre profeso el principio de igualdad. Todos los seres humanos tenemos derechos iguales ante todos, sin ningún tipo de discriminación sea por tipo religioso, político, social, económico, nada de eso para mí todos son iguales⁶.

Por otro lado, diez (10) docentes de derecho público, laboral, penal y privado; coincidieron en que promueven la igualdad a través de la participación sin discriminación, bajo la percepción de que todos son iguales, así como, la apertura de debates en el aula de clases, sin precisar de qué manera contribuyen a promover la no discriminación y la igualdad material. Solo un (1) docente del área de derecho laboral se apartó de la concepción de que todos sean tratados por igual, pues indicó lo siguiente:

Primero que todo, no hago ningún tipo de distinción. No tengo un trato diferencial con una persona o con otra, pero tampoco hay que tratar a todos por igual, sino que hay que comprender quienes tienen necesidades distintas, y deben tener un trato diferente. De acuerdo con eso, también debemos moldearlo a nuestro quehacer docente, entonces no necesariamente tenemos que tratar a todos por igual⁷.

Sin embargo, ante esta respuesta se puede extraer que el docente dice no aplica trato diferencial, pero la descripción expuesta da cuenta a que sí obedece a este principio, así que, aunque no reconoce que lo hace, perfectamente aplica criterios diferenciales.

Las estrategias que los docentes entrevistados, podrían utilizar para evitar la discriminación en el aula de clases, se sintetizan de la siguiente manera: (i) dos (2) docentes en el área de derecho penal, indican que impartiendo la idea de tolerancia y el respeto del pensamiento de cada una de

⁵ Docente 2.

⁶ Docente 9.

⁷ Docente 10.

las personas que no se encuentran presentes en el aula de clases; (ii) ocho (8) docentes en el área de público, precisaron, que no han tenido hechos de discriminación en el aula de clases, y en caso de presentarse, lo más conveniente sería realizar una pedagogía, en donde se promueva el respeto por los demás sin importa su condición sexual, raza o credo; (iii) dos (2) docentes en el área de derecho laboral, manifestaron, que lo hacen promoviendo la solidaridad dentro de sus estudiantes, y que muy pocas veces han estado presente ante hechos de discriminación; y (iv) dos (2) docentes del área de privado, señalaron que lo hacen mediante la participación de todos los estudiantes durante el transcurso de las clases.

Ahora, cuando se les preguntó sobre las medidas afirmativas que promueven como docentes en las estudiantes del programa de Derecho, básicamente todos y todas afirmaron que las implementan en sus cursos. En ese sentido, ocho (8) docentes en el área de derecho público manifestaron que siempre tratan de ser imparciales en el aula de clases, a consideración de que en esta existen diversos grupos étnicos. Es así, como se aplica en los problemas que resuelve el derecho, es decir, que la mujer no sea vista únicamente desde la mirada del enfoque de género, pero si como persona, que la estudiante pueda identificar cuáles son sus derechos y de donde provienen.

Por su parte, los dos (2) docentes, señalaron que promueven la participación en el aula de clases a través del respeto y la no violencia, atendiendo a que, no todas las personas piensan de la misma forma, por lo cual se deben respetar en todos los escenarios. En relación con los dos (2) docentes en el área de laboral, precisaron que a todos los estudiantes los tratan por igual, pero llega el momento en que se tiene cierto apego más por un estudiante que por otro. Y los últimos dos (2) docentes correspondientes al área de privado, indican que sí promueven las medidas afirmativas con las estudiantes, pues hay estudiantes con ciertas condiciones como las madre cabeza de familia, o que se encuentran en estado de embarazo, y frente a ellas se les indica que por el hecho de ser mujer y ostentar esas condiciones, no las hace incapaces de obtener buenas calificaciones, pues ellas tienen todas las capacidades para estudiar, votar, ser propietarias, vivir solas, entre otras cosas.

Frente al interrogante referente al planteamiento de casos que evidencien discriminación o violencia contra la mujer como parte del desarrollo de sus clases, ocho (8) docentes pertenecientes al área de derecho penal, derecho público, y derecho laboral fueron muy precisos en decir que sí lo hacen. Contrario a ello, un (1) participante del área de derecho público manifestó categóricamente que no, su respuesta se evidencia de esta manera: “No, jamás. Eso no lo hago”⁸. Compartiendo esta misma respuesta un (1) docente de privado y uno (1) de público dijeron que no lo hacen debido a que su área dificulta el uso de ese tipo de casos.

Así mismo, un (1) docente de derecho privado enfatizó que no lo hace, pero porque no hace distinciones entre los sexos, expresó “No. Cuando se trata de un tema de esos, siempre utilizo el término “personas”, no trato de distinguir si el hombre le pego a una mujer, o viceversa. Violencia es violencia”⁹. En ese sentido, se puede inferir que sí propone casos de discriminación, pero no lo hace hacia un sexo en específico. Otra respuesta dada por un (1) docente de derecho público fue dirigida a que los casos son planteados por los mismos estudiantes y no por él mismo.

Seguidamente, se les preguntó si consideraban que las mujeres en la actualidad tienen más derechos que los hombres. Ante ello, diez (10) docentes respondieron que no. Se rescataron algunas respuestas que contienen su respectiva justificación a fin de ilustrar tal mayoría. Por ejemplo, un (1) docente expresó “Lo que pasa es que evidentemente hay que hacer un trato diferenciado. Lo que pasa es que hay una mala interpretación de lo que es la igualdad. Tratar a todos por igual, eso no es igualdad, eso es discriminación”¹⁰. Dentro de esa misma postura se dijo “Son igualitarios por ser diferenciales”¹¹. Otro docente asimiló que se tienen derechos por igual indistintamente de si es hombre, mujer o perteneciente a la comunidad LGBTI.

Cabe destacar que hubo cuatro (4) docentes, que no fueron concretos al responder cuál era su consideración, por ejemplo, uno manifestó:

⁸ Docente 9.

⁹ Docente 10.

¹⁰ Docente 2.

¹¹ Docente 7.

Pero si tú ves las políticas que se están adoptando, buscan en proteger los derechos de las mujeres, sin embargo, tú nunca has visto que se creen para proteger los derechos de los hombres como tal. Por lo general, van destinadas a las minorías, de pronto porque por lo general el hombre es quien trasgrede esos derechos¹².

Por su lado, el segundo manifestó que, por el hecho de ser seres humanos, se tiene iguales derechos, sin embargo, existe una deuda con las mujeres. Mientras que el tercero, aludió que en ciertos aspectos la mujer está “sobrevalorada”¹³ y ella misma “se ha fijado discriminaciones”¹⁴. De igual manera consideró “que los estándares que ha fijado la sociedad son los que lleva a que se le dé un mayor valor a la mujer”¹⁵. Finalmente, el cuarto docente expresó que las mujeres con el paso del tiempo han venido ganándose un lugar en la sociedad, cuestión que antes no se daba. Es por este tipo de respuestas que no fue posible identificar un sí o un no respecto a lo preguntado de manera concreta.

La pregunta de cierre se planteó acerca de si consideraban que al interior de la universidad (CECAR), se evidencia la violencia de género. Se respondió de la siguiente manera, a saber: un (1) docente de penal dijo que sí, pero que el hablar de violencia contra la mujer va desde un comentario y/o chiste, hasta un golpe físico. Paralelamente una (1) respuesta más fue dirigida a que en la universidad existe el machismo, aunque de una manera sutil, pero existe y lo ha vivido. Un (1) docente de derecho público también expresó la existencia de esa misma cultura machista incluso en sus clases, y por ello asiente en que sí ocurren actos de violencia de género. Igualmente, un (1) docente más del área de público manifestó no tener dudas de que sí se evidencie: “De que se den, no lo dudo”¹⁶. Dos (2) docentes de privado y uno (1) de laboral se sumaron a esta misma respuesta precisamente porque uno de privado pudo observar que a una de sus estudiantes le pasó, sufrió acoso a través de redes sociales por otros estudiantes y que de acuerdo al relato dado por la

¹² Docente 12.

¹³ Docente 8.

¹⁴ Docente 8.

¹⁵ Docente 8.

¹⁶ Docente 12.

estudiante la universidad no tomó los correctivos necesarios ante tal situación, cuestión que le resultó preocupante.

Distinto a la postura anterior, un (1) docente de derecho público sólo dijo que no, sin dar detalles ni explicaciones, se limitó a manifestar que “Hasta donde yo lo he visto, no. Sobre todo, porque mi decana es mujer, es una líder”¹⁷. Acompañando esa misma postura, se encuentran tres (3) docentes de igual área, y una (1) de derecho laboral, quienes respondieron que nunca han evidenciado tal situación.

3.1 Discusión.

Hablar de Derechos Humanos requiere despojarse del simplismo que los reduce a meros conceptos o declaraciones que impiden asegurar su total garantía, como menciona Magendzo (2001). El disfrute pleno e integral de los Derechos Humanos es posible sólo en la medida que los Estados entiendan y ejecuten las obligaciones que reposan sobre sus cabezas, emanados de los principios rectores fundamentales que marcan el derrotero de las políticas públicas, leyes y conductas estatales en general. Y así mismo, esquematizan todo un sistema que impone en el Estado la obligación de respetar a cada persona que se encuentre bajo su jurisdicción.

Dicha obligación tiene su fundamento en los pactos y tratados internacionales ratificados por el Estado colombiano. En ese aspecto, se puede mencionar lo que estipula el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (PIDCP, 1966) en su artículo 2.1 “cada uno de los Estados parte en el presente Pacto se compromete a respetar y a garantizar a todos los individuos que se encuentren en su territorio y estén sujetos a su jurisdicción los derechos reconocidos en el presente Pacto”. Igualmente, este tipo de disposiciones se encuentran en la Convención Europea de Derechos Humanos (CEDH, 1950) y la Convención Americana de Derechos Humanos (CADH, 1969). Sin embargo, estas obligaciones no solo están en cabeza del Estado, sino que existen unos

¹⁷ Docente 3.

deberes a cargo de cada uno de los ciudadanos de respetar esas mismas libertades que poseen sus semejantes.

En ese entendido, existen distintos escenarios sociales, políticos, culturales y académicos; donde es posible difundir, promocionar y promover los Derechos Humanos. Siendo la DH, la plataforma que podría materializar su visión en la sociedad, pues ella va orientada, según Magendzo (2010), a crear una cultura universal sobre los Derechos Humanos, al incluir en cada uno de los ciclos formativos del individuo, un componente de empoderamiento que debe nacer desde la educación preescolar hasta la superior. Todo esto buscando integrar los Derechos Humanos como parte esencial en el vivir cotidiano del individuo con miras a una transformación social a partir de su comprensión y apropiación. Dicha transformación social, solo es posible cuando se avance hacia escenarios donde los derechos humanos no sean un tema de descarte, de abordarlos por la periferia y de creer que, como inicialmente se anotó, es un tema de recitar teorías o conceptos, lo cual se ha convertido en una costumbre en varios círculos académicos, y especialmente en aquellas personas formadas académicamente en temas de Derechos Humanos.

Al preguntársele a los docentes entrevistados que imparten cátedra en el programa de Derecho, sobre sus conocimientos en DDHH, algunas de las respuestas apuntan a un conocimiento pleno del tema sólo por el hecho de la formación jurídica que tienen los profesionales del derecho. Contestan que saben “lo que sabe cualquier abogado”¹⁸, sin entrar en detalles, pero acotando tener suficiente claridad sobre “cuáles son las herramientas, los instrumentos de protección de los derechos humanos a nivel interno y a nivel planetario, algunos principios que rigen en materia de derechos humanos”¹⁹. Por otro lado, encasillan el conocimiento de los Derechos Humanos en un tema normativo “Conozco la normatividad de los derechos del ciudadano y lo que en el entorno profesional y social escucha sobre los derechos humanos”²⁰ dejando hasta ese punto sus conocimientos, pues no indican aquello que sustente sus palabras.

¹⁸ Docente 2.

¹⁹ Ibidem.

²⁰ Docente 9.

Otras respuestas se enfocan en describir hechos históricos sobre la revolución francesa y la segunda guerra mundial, el nacimiento de Cortes y Tribunales Internacionales para delitos en contra de los Derechos Humanos. Pero a pesar de la grandilocuencia con la que se maneja y la rigurosidad del detalle en los compendios normativos que se conozcan, la crítica se centra en la posibilidad de añadirle, como menciona Magendzo (2001), un ejercicio pleno a esas libertades y que desde la cátedra debe invitarse a los estudiantes a pensar y reflexionar sobre ello. Es como de esta manera, la educación tomaría mayor trascendencia al estar comprometida en la formación del sujeto de derecho.

No se desconoce lo sumamente importante de conocer la historia y el marco normativo, pero abordar los DDHH significa ir más allá de lo que está prescrito y adentrarse hacia lo reflexivo y crítico que implica crear una poderosa cultura en la materia, en torno a los compromisos adquiridos a partir de la adopción del PIDESC, y así comenzar a darle mayor trascendencia a aquellos esfuerzos encaminados a erradicar el analfabetismo, pues no se puede ignorar que el Estado reasumió su rol de incluir en la cátedra, el estudio de los Derechos Humanos cuando hizo parte de la Conferencia Mundial de los Derechos Humanos (CMDH, Viena, 1993). Entonces, a los educadores les asiste la corresponsabilidad de materializar la incorporación del estudio de los DDHH desde un enfoque global y crítico de lo que representa ser un sujeto político y de derecho, tal como lo sostiene Magendzo (2010).

No obstante, puede causar desazón las respuestas dadas por los docentes entrevistados que obedecen a demostrar la preocupación de Magendzo, cuando habla de trascender a ese conocimiento teórico, pues de manera mecánica, la mayoría enfoca sus respuestas haciendo un recorrido por la historia, a precisar datos e hitos históricos que son importantes, pero que se quedan en una información valiosa y al mismo tiempo inmóvil y pasiva ante las vulneraciones y violaciones de Derechos Humanos de hoy en día. La historia es importante, ya que retrata a la humanidad, aterrizándola al recordarle las desgracias, las victorias, las luchas y resistencias que en el pasado han sido determinantes para las realidades actuales, pero ese conocimiento debe materializarse en la garantía de los derechos y la adopción de medidas que permitan su ejercicio

sin discriminación alguna; respetándolos, protegiéndolos y sobre todo cumpliéndolos (Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales [CDESC] Observación General [OG] 13, 1999, párr. 43-48).

El conocimiento en Derechos Humanos no simplemente debe ser conocer la normatividad o saber “lo que sabe cualquier abogado”²¹, tal como manifestó uno de los docentes entrevistados. Este debe encarar problemas sustanciales tales como las injusticias, inequidades y desigualdades, entre otras de corte estructural desde el planteamiento de Magendzo (2010). Pero eso no se logra mecanizando conceptos, como tampoco repitiendo en las aulas de clases concepciones sin el más mínimo asomo de crítica exigida a un docente o un profesional en derecho.

Así mismo, llama poderosamente la atención que la concepción mayoritaria de los consultados, es que los Derechos Humanos son “prerrogativas inherentes al ser humano”²² o que los Derechos Humanos “nacen... inherente a los seres humanos que no debe tener ninguna distinción”²³, dejando escueta esta percepción en razón a que no se explica esa pertenencia o inherencia a las personas o cuáles son esos derechos, cuál es la forma en los que se obtienen al nacer. No obstante, un docente desde el área del derecho público logró nutrir un poco más su respuesta al mencionar casos como las protestas o situaciones que son posibles gracias a los Derechos Humanos, aun así, no se evidencia una apropiación de los temas que denoten un pleno conocimiento en materia de DDHH.

Surge entonces a partir de tales respuestas la necesidad de analizar con detenimiento ese tipo de concepciones que son propias de un ciudadano común no formado profesionalmente como abogado, para no reproducirlas colectivamente en sociedad y mucho menos impartirlas en las aulas de clases. El aprendizaje de los Derechos humanos, y por ende su enseñanza, exige una universalidad desde una mirada crítica que se dirija a impactar verdaderamente cuando se ejerzan esos derechos en cada uno de los escenarios civiles, culturales, económicos, políticos y

²¹ Docente 2.

²² Docente 5.

²³ Ibidem.

sociales; que le son propios a cada individuo. No es mecanizar, abordarlos por la tangente y aceptar lo que se aprende sin detenerse a pensar en las implicaciones que trae una teoría políticamente correcta, sino avanzar hacia el respeto, la promoción y a no pasar por alto las realidades humanas limitándose a concebir los DDHH como inherentes, cuando adicionalmente lo que se requiere es fomentar en el sujeto un comportamiento dirigido a fortalecer el respeto a los Derechos Humanos e interiorizarlo, para luego sí entrar a defenderlos con propiedad tras las violaciones o los incumplimientos que los Estados cometen. Es así como un docente entrevistado de la línea de derecho penal afirmó:

A veces los derechos humanos los tenemos allí consagrados en esas normas, pero muy difícilmente podemos hacer que se respeten, a veces muchas actuaciones tanto por parte del estado como por parte de otros entes como públicos como privados vulneran esos derechos como seres humanos y ciudadanos, por eso muchas veces tenemos que recurrir a una serie de recursos para hacer a través de la parte judicial hacer que se hagan efectivos²⁴.

Ante ello se puede decir que no sólo es hablar respecto a lo que el Estado u otros entes o personas comenten en contra de los DDHH, es también ilustrar al estudiantado en la formación acerca de cómo es posible evitar tales acciones u omisiones, cómo encarar los desafíos que trae consigo ser sujetos de derechos, cómo propender la promoción de los DDHH. En fin, todas aquellas forman viables que permitan reforzar el respeto, y no únicamente darles a los estudiantes las herramientas para defenderlos una vez se hayan violados porque a lo que eso incita es esperar a que ocurra el daño para luego entrar a repararlo cuando de entrada ya se está llamado a evitarlo como partes de una sociedad.

No se pretende demostrar la validez o invalidez de las percepciones de los docentes entrevistados, pues ello no es el sentido de este trabajo, pero una vez se comprenda y se ponga en marcha el rol que tienen como educadores, la función como institución y la responsabilidad como

²⁴ Docente 1.

partes dentro del proceso formativo, conforme a los estándares internacionales y nacionales en la materia, dentro del cambio estructural de la sociedad; ahí se estará en presencia de un verdadero formador en derechos, aunque ocurra que los mismos docentes manifiesten que los DDHH no son su área fuerte de conocimiento. Esto se visibiliza primeramente en una afirmación dada en la respuesta de un entrevistado:

No es el fuerte de mi área, pero en la formación de abogado como en las especializaciones que he podido realizar y en la maestría que estoy cursando, pues obviamente son lineamientos universales que debemos seguir y que garantizan precisamente derechos fundamentales como seres humanos que somos, protegiendo no solo la integridad individual sino también de comunidad²⁵.

Es precisamente por esa formación, en cada uno de los espacios en que ha tenido la oportunidad de tener un estrecho contacto con los DDHH, aunado al factor identitario del programa de Derecho, es que les asiste el deber de formar en estas temáticas.

De igual manera, muchos responden que tienen las capacidades profesionales o vocación personal de defender los DDHH. Así, un docente de derecho público expresó:

Es necesario protegerlos como la vida, la libertad, etc. Y todo ello lo ha consagrado Colombia como derechos fundamentales en su constitución política. También sé toda la parte filosófica de los derechos humanos y como abogado sé cómo defenderlos ante las cortes internacionales²⁶.

Cabe destacar que desde la óptica interpretativa de las respuestas dadas por docentes participantes que imparten cátedra en el programa de derecho, se halló con que solo el 14.2% evidenció tener claridad conceptual respecto a los Derechos Humanos, cuando tanto la formación como el compromiso que reposa sobre sí, demanda un mayor dominio de estos temas que día a día encaran la realidad social, y más si se está ante ciudadanos dispuestos a ser formados por quienes

²⁵ Ibidem.

²⁶ Docente 3.

se cree que tienen la facultad para hacerlo, sin embargo, brilla la ausencia del verdadero conocimiento y formación a partir de tales contestaciones que vagamente cumplen lo constitucionalmente dispuesto en el artículo 67 inciso segundo: “La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, la paz y la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente”.

No es posible hablar de Derechos Humanos, y por ende de su promoción, mientras quienes conforman o se espera que conformen el conglomerado de personas de reconocida idoneidad, tal como lo dispone el también apartado constitucional artículo 68, no demuestra que realmente cuenta con las herramientas conceptuales y pedagógicas para ello. Sin que ello se traduzca en que los docentes del programa de derecho no tengan dicha calidad.

Y aunque les asiste la responsabilidad como docente de transmitir esos conocimientos, también lo es el de promover espacios para la promoción de los Derechos Humanos, a fin de concientizar y sensibilizar a sus estudiantes, y proyectarlos desde el aula de clase como generadores de cambio, integrando DDHH en la práctica docente; sin embargo, se puede observar que lo hacen muchas veces de manera residual. Es decir, lo integran de manera forzada y tangencialmente.

Pese a que pocos docentes de los entrevistados consideraron que “es obligatorio. No hay otra forma” cuando se consulta si integran los Derechos Humanos en sus clases, las respuestas dadas hablan de temas o puntos de vistas muy particulares, por ejemplo, un docente del área de derecho laboral respondió:

Del punto de vista del derecho laboral. Trato digno, trato equitativo, en protección de los derechos” y “mi catedra básicamente de bienes, pues no trata mucho sobre el tema porque si fuera Derecho Civil Familia o Personas fuera un poco más acorde

con eso, pero sin embargo en bienes, cuando estamos tratando de la propiedad, siempre lo enfoco en el respeto²⁷.

Ahora bien, existen opiniones de docentes que consideran que los Derechos Humanos se pueden integrar a todos los cursos o planes de estudio sin importar la materia, plan de estudio o programa profesional, siendo este el caso de un profesional del área de derecho público “considero que todos los cursos de los planes de estudios, indistintamente del programa que se oferte, integran los derechos humanos atendiendo a esa característica que estos tienen frente a la progresividad”²⁸, quien a su vez dejó claridad en que los integra.

Existe una particularidad con un docente que dicta un curso en esta misma área, y es que una vez se le formuló la pregunta, intentó explicar que sí lo integra con un enfoque educativo hacia los Derechos Humanos, sin hacer mayores precisiones sobre cómo lo hacen o por qué lo hacen, situación que se evidencia en la siguiente respuesta dada:

Claro que sí, es que incluso desde el punto de vista del derecho constitucional, me toca asumir una serie de aspectos iniciales cómo se da la asunción de esos derechos fundamentales y también logro acudir a una situación de manejo histórico de cómo son esos componentes²⁹.

En la misma área, un segundo docente catedrático, toma en cuenta los Derechos Humanos “Sobre todo, los derechos fundamentales desde el contexto colombiano, pero también explicó el aspecto internacional cómo están desarrolladas las nuevas constituciones y cómo defender los derechos humanos”³⁰, manifestando que contantemente los integra a manera general.

Por otra parte, se evidenció en un docente que dicta los cursos de derecho privado, una respuesta de este tipo “Digamos que dentro del contenido del curso que yo imparto, no”, sin embargo, enfatizó en que ello no implica para él desconocer la trascendencia del estudio de los

²⁷ Docente 14.

²⁸ Docente 7.

²⁹ Docente 13.

³⁰ Ibidem.

Derechos Humanos. Frente a esta postura, se puede decir que no basta con reconocer verbalmente que es importante abordar estos derechos dentro de los cursos, por el contrario, el deber es que sean invitados a participar en las clases. Y si no es dentro de la asignatura o contenido desde su labor docente, cabe la posibilidad de que en otro espacio no sea posible enseñárselo a los estudiantes de derecho de CECAR porque el entorno idóneo es primeramente ese.

Así mismo, se halla un docente de derecho público, quien dijo categóricamente que no lo integra, pero aclarando que inculca en sus estudiantes el respeto por los Derechos Humanos y las demás personas, lo cual resulta inquietante bajo los mismos criterios interpretativos de la respuesta anteriormente analizada. A saber:

No, pero si le resalto siempre a mis estudiantes, por ejemplo, el tema de las protestas y que los derechos humanos tienen que respetarse tanto de una parte como de otra, teniendo en cuenta que tanto los policías como los manifestantes son seres humanos. La policía debe hacer uso medido de la fuerza, respetando los derechos humanos, como también los manifestantes no agredan a la policía de forma tal que vulneren esos derechos humanos. Como tal no está dentro de mi temática, por la esencia de mi materia, pero siempre que hay temas que apuntan a circunstancias donde se puedan ver vulnerados esos derechos, hago siempre la salvedad a que no trasgredan los derechos y respeten siempre los derechos humanos³¹.

Parece ser que, para algunos docentes, de los entrevistados, es imperativo que el plan de aula estipule taxativamente el estudio de los DDHH como parte de la formación que ellos brindan desde sus áreas de conocimiento para poder hacerlo, es decir, se intuye que necesitan ser obligados. Situación que amerita un poco más de atención con el objeto de seguir mejorando en la puesta en marcha del factor identitario del programa de derecho.

Consecuentemente, al contrastar este tipo de aseveraciones de los participantes con la Educación en Derechos Humanos, que incentiva a crear una cultura universal de los DDHH en

³¹ Docente 12.

cada una de las transmisiones de conocimiento y técnicas, como lo plantea la UNESCO (2012), genera una serie de disparidad que se tienen que analizar con sutileza. Se abordará ese análisis manifestando que el hecho de integrarlos de manera pasiva, como si se tratara de un tema sin implicaciones reales en la sociedad, sin entender que el profesional que se está formando en el aula de clase necesita la capacidad de defender libertades fundamentales para el mantenimiento de la igualdad, la paz y la dignidad de las personas; imposibilita romper con los esquemas que impiden avanzar a esa educación humanista y transformadora de la realidad social que la EDH debe vislumbrar. Esto, siguiendo los postulados de Magendzo y de todas las prerrogativas internacionales que se abarcaron dentro del marco teórico de este trabajo.

Hasta este punto, y a partir de todo lo anterior, subyace una pequeña inconsistencia, la cual se resume de la siguiente manera: en la primera pregunta, se intuyó que no hay claridad por parte de los consultados acerca del concepto o lo que implican los Derechos Humanos. No obstante, esos mismos docentes respecto a la segunda pregunta, coinciden mayoritariamente en que integran el estudio de estos derechos. Entonces, ¿cómo es posible integrar el estudio de los DDHH cuando se percibe ausencia de su conocimiento? Si no se maneja el tema en materia de DDHH y/o se evade una pregunta poco compleja como la planteada en un primer momento, no resulta coherente que se imparta su estudio en las aulas de clases. Se debe recordar que estas aulas están conformadas por un grupo de seres humanos pensantes, ávidos de conocimiento que se disponen a escuchar a quienes consideran expertos entendiendo a su rol. En ese sentido, no dejaran pasar por alto este tipo de falencias cuando se advierta confusión, y aún más cuando el factor identitario del programa de derecho ofrece una amplitud en ello.

La EDH implica reconocer en los derechos, un motor importante para la construcción de una sociedad democrática y justa, por eso hace el llamado a integrar los Derechos Humanos en cada uno de los ciclos formativos, para formar sujetos políticos. Es de esta manera que no se entiende cómo se descarta la integración de este tipo de enfoque dentro del aula de clases. Ahora, no se trata de modificar los planes académicos y de paso atentar contra la autonomía universitaria

y la libertad de cátedra; más bien es asumir el rol de formador y de transmitir el respeto del ser humano en cada aspecto de la vida. En palabras simples, volver el derecho más humano.

En tal sentido, se necesita una mayor formación para impartir una educación humanista, no pensando en el sistema y la funcionalidad de las estructuras jurídicas, sino más bien, en un derecho con rostro humano, que solo se alcanza a medida que se avance hacia la educación enfocada en derechos humanos. También implica no negarse a la integración en la práctica profesional y académica, en lugar de abiertamente decir que no es posible abordarlo porque no se encuentra dentro del plan de estudio o simplemente no querer hacerlo, teniendo como base ciertas respuestas dadas por el grupo de entrevistados. Por ejemplo:

Digamos que dentro del contenido del curso que yo imparto, no. Intento apoyarme en ese tema de los derechos porque el derecho comercial o el área de derecho privado se integra de personas, entonces, no podemos nosotros entender una rama del derecho sin que se ajuste a esa defensa de los derechos humanos³².

Ese respeto al que se alude dentro de las respuestas, igualmente los docentes entrevistados advierten que lo inculcan, y que de todas formas son respetuosos ellos “de las normas y sobre todo de los derechos humanos”³³. Aunque, continúan diciendo que disienten de “algunas situaciones muy particulares”³⁴, de las cuales no se especifica el motivo. Atendiendo a lo que hasta el momento se ha analizado, es posible percibir la simplicidad con la que respondieron los participantes, quizá sin detenerse a dar explicaciones que evidencien un claro fundamento de peso indistintamente de su área de conocimiento.

La comprensión a ese compromiso de integrar la EDH en sus currículos, no es coherente con los postulados que Magendzo (2010) infiere sobre la responsabilidad del educador, de infundir

³² Docente 10.

³³ Docente 9.

³⁴ Ibidem.

valores que se materialice en el respeto al otro, como tampoco con las obligaciones internacionales que adoptó el país.

Dentro de la explicación u orientación de sus clases muchos afirman que hacen esa integración y dicen que lo hacen al darle “participación sin discriminación alguna con todos los estudiantes”³⁵, no obstante, ese es un deber como docente, profesional y ciudadano; más allá de una práctica pedagógica que es lo que realmente se espera. Bajo el entendido de lo que se ha establecido a lo largo de este trabajo, acerca de lo que implica realmente integrar los Derechos Humanos en las cátedras universitarias, tales acepciones requieren un mayor fortalecimiento.

No se puede hacer alarde de una cuestión que es el fundamento de las relaciones humanas y sociales, como lo es el respeto por la igualdad, por la otredad; resumiéndolo a solo abrir espacios de participación “a todos por igual” cuando es común encontrar estudiantes que, por su cultura o formación previa, no están dados a participar activamente o por lo menos no de forma igual al resto. Entonces, es ahí donde el rol del docente debe entrar a tomar partida, siendo estratega al momento de lograr que esos estudiantes se integren a la dinámica de la clase sin que represente para ellos un acto forzoso. Con ello, si bien su plan de estudio no dice “Dar una cátedra de DDHH”, ya lo estaría haciendo de manera directa y sin necesidad de dictar conceptos o recitar posturas filosóficas.

Siguiendo con el análisis, uno de los docentes del área de derecho privado consultado, dice “No es de mi esencia tratar los derechos humanos para dar la temática del plan de aula”³⁶, reduciendo la enseñanza de los derechos humanos, a la cátedra o teoría, que es la principal crítica que Magendzo (2001) lanza cuando trata el tema de los Derechos Humanos como meras declaraciones académicas. Que son ideas abstractas, lejanas, sin relación al plan de aula de materias de Derecho Privado; idea contraria a esa interrelación que propone Jaimes (2015), al tratar la EDH como un fin de la educación en el país.

³⁵ Ibidem.

³⁶ Docente 12.

Es de esa manera que se busca entender que, dentro de los planes curriculares, no se pretende imponer cátedras sobre Derechos Humanos, es más bien interrelacionarlos en cada una de las facetas, temáticas e instituciones que se enseña en cada área del derecho. La intención tampoco es modificar el plan curricular y deformarlo, es reflexionar y tomar conciencia de la importancia de la humanización y propuesta ética y moral que cada ser humano que se educa en un aula de clases debe tener como propósito. En igual medida, tampoco es un asunto que debe ser trivializado.

Los y las docentes participantes, resaltan el respeto hacia la persona, a los estudiantes y a sus opiniones. Esto se logra en escenarios que sean gobernados por principios rectores, que se asimilen y se acaten como tales, no obstante, los y las docentes quedan cortos en las propuestas y formas de integración en los componentes temáticos. No se desarrolla la idea o metodologías claras para materializar ese respeto que infieren. Por esa razón, la EDH, se vuelve un instrumento indispensable para lograr esas aspiraciones.

Esto se menciona no porque pueda sonar llamativo, sino que al hacer una interpretación de lo que Magendzo (2001) conceptualiza sobre la EDH, se identifica que ella es esencial en la formación del sujeto para hacerlo más consciente en las relaciones con la otredad y educar en el respeto hacia los demás individuos, pero sobre todo, al instruir en derecho a muchos jóvenes que escogieron esta profesión, a estos futuros abogados que se erigen como defensores de aquellos grupos históricamente puestos en un plano de inferioridad, a través de la mirada ética y humana bajo la cual son instruidos.

La promoción de los Derechos Humanos desde la educación, busca romper con paradigmas interiorizados y normalizados en la sociedad. Parafraseando a Magendzo (2010), el aprendizaje de los Derechos Humanos debe ser global y crítico respecto de lo que significa ser un sujeto de derecho sin discriminación, que le permita materializar su condición humana en el ejercicio de las prerrogativas civiles, culturales, económicas, políticas y sociales que le son propias como individuo. Si no se educa en Derechos Humanos, no es posible la existencia de la democracia y mucho menos de la justicia social.

Una justicia social que se debe ir construyendo al entender que el derecho debe ejercerse con la intención de restablecerle las libertades a quien se le está vulnerando. Hay ejemplos de docentes, que sus materias no se tratan de la teoría de los derechos humanos, pero reconocen la importancia de abarcar sus temas a partir de la transversalidad. Fue así como un docente de derecho penal manifestó:

El derecho penal, digamos que tiene la facilidad de articular su discurso con el de los derechos humanos porque en los estados democráticos no hay otro camino, no hay forma de decir que los derechos humanos podemos estudiarlos de forma independiente del derecho penal, al revés el derecho penal no lo podemos estudiar independiente de los derechos humanos. El derecho penal está supeditado a los derechos humanos³⁷.

Así mismo, desde la perspectiva de un docente de derecho privado, fue posible extraer la siguiente percepción:

Tratamos un poco de meter el tema de responsabilidad social empresarial y ahí de pronto podemos meter el tema de derechos humanos, en el tema de prácticas restrictivas de la competencia, ahí también podemos meter un poco ese tema³⁸.

Abrirle campo al estudio de los DDHH, pese a que no es una materia que consista específicamente en ello, se puede concebir en una estrategia válida que le apuesta al desarrollo del cuerpo normativo del PIDESC, más específicamente en su artículo 13, al encontrar la relación entre la educación y los DDHH.

La lucha por una sociedad con justicia social, cívica, igualitaria, basada en la dignidad humana que la EDH perfila; debe ser un motor de cambio y transformación para que los y las egresadas de CECAR, puedan defender con entereza y apropiación la dignidad del que se le ha vulnerado su valor como persona, la libertad al que se le ha arrebatado, la vida al que se le ha

³⁷ Docente 2.

³⁸ Docente 10.

segado y el patrimonio del que ha sido defraudado. Sin embargo, existe hoy una lucha interna en las aulas de clase que la comunidad universitaria debe afrontar para avanzar en la construcción de esa sociedad justa e igualitaria, donde se respeten las garantías fundamentales de todo individuo.

Desde la EDH, se pueden impulsar la integración y el reconocimiento a las luchas que libran sectores que se les menoscaba y vulnera sistemáticamente sus prerrogativas. Un punto de partida para entender ese planteamiento pueden ser los derechos de la mujer dentro de un aula de clase. Pero, no se menciona este tipo de luchas específicas buscando forzar el tema o malinterpretar la EDH.

Ella es definida por el Programa Mundial para la Educación en Derechos Humanos (PMEDH, 2005) como “el conjunto de actividades de capacitación y difusión de información orientadas a crear una cultura universal en la esfera de los derechos humanos mediante la transmisión de conocimientos, la enseñanza de técnicas y la formación de actitudes” (p. 4). Que, a pesar de lo redundante que parezca, incluye la defensa de los derechos de la mujer, al tratarse de derechos que hacen parte de esa cultura universal que busca crear. Empero, normalizar el desconocimiento y banalizar las desigualdades de género por crearlas redundantes, permite la perpetuación de las inequidades de género que hoy persisten en la sociedad.

Es así como se busca fomentar un escenario coherente con la EDH y la diversidad para, en concordancia con la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, garantizar la igualdad en la educación y la diversidad que conduzcan hacia un mundo más equitativo, tal como lo propone el 4to Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS, 2015), al indicar que la educación genera mayor movimiento a nivel social y económico, lo cual contribuye de manera directa a combatir los índices de pobreza. Así como avanzar en la igualdad de género, al crear nuevas formas de acceso a las escuelas para niñas y mujeres sin excepción, donde se incluya el nivel técnico profesional y universitario (Meta 4.3).

En las aulas de clases se puede llegar a percibir la violencia en razón al género tal como indica Obstone (1995), afirmando que la persistencia de estructuras de dominación en las

universidades puede suponer un ambiente hostil para las mujeres, lo cual trae como repercusiones que la violencia de género se mantenga silenciada duramente mucho tiempo. Esto ocurre también por la falta de adecuación y comportamientos de la violencia de género por parte de los sistemas de gobierno, el miedo a no ser tomada en serio o a no recibir un apoyo por parte de la institución universitaria; conllevan que no se informe sobre los incidentes de violencia en el contexto universitario (Hensley, 2003).

A pesar de ello y del llamado de muchos de los y las docentes, que dicen integrar los Derechos Humanos en sus cátedras, de promover el respeto y reconocer al otro como un sujeto político; existe un desconocimiento o impresión en materia de derecho de las mujeres, que inicia con la falta de formación en temas de género.

La perspectiva de género es un instrumento poderoso para combatir inequidades. Hay que conocerla y hay que aplicarla. Los ambientes masculinos y el derecho masculino han fracasado por autoritario y por discriminador. Cuando la mujer sea plenamente respetada –al igual que las identidades excluidas tradicionalmente como los homosexuales y los indígenas– se enriquecerán la participación, se profundizará la democracia y el conocimiento jurídico se expandirá.

Pero ese escenario es lejano a la realidad que hoy se vive. Hay una desconexión importante por romper esos moldes patriarcales. Una educación normalizadora, que naturaliza las conductas y comportamientos sexistas y machistas, que no las combate porque es incapaz de conocer y deconstruir las verdades implantadas. Se nota esa desconexión cuando muchos de los y las docentes entrevistados responden con imprecisiones lo que significa el enfoque de género. Esto al momento de conceptualizarlo y enfocarlo a la diversidad de género o incluso relacionarlo exclusivamente con el término “comunidad LGTBI” o “personas LGTBI”, de manera mecánica.

Dentro de las diferentes apreciaciones sobre el enfoque de género, lo confunden con el enfoque diferencial, es así como uno de los docentes de penal entrevistados manifestó “El análisis diferenciado que hay que hacerse cuando se van a analizar situaciones en las que determinadas

comunidades se encuentran involucradas. La utilización de criterios diferenciados³⁹ o se asocia con la protección a “comunidades que no les garantizan sus derechos y es necesario entonces apelar a garantizárselos”⁴⁰, como lo son, según el criterio de un docente “comunidad LGBTI, comunidad afrodescendiente, comunidades de las mujeres. En cada sociedad habría que proteger un género que sea desprotegido”⁴¹.

Se observa igualmente que un docente del área de derecho público encamina el enfoque de género, en la diversidad sexual y su respeto, así “El enfoque de género lo veo como aquella facultad o derecho que tiene la misma persona para elegir su sexualidad”⁴².

En cuanto a los y las docentes que afirmaron no saber qué es el enfoque de género, igualmente lo definieron desde la diversidad sexual de las personas “La verdad el enfoque de género, no tengo ni idea de que signifique. De pronto tendrá que ver, con el tema de la diversidad a nivel social y la identidad personal”⁴³.

Así mismo, otro docente manifestó:

No es que lo maneje mucho, pero tengo entendido que es poder distinguir la diversidad del modo de las personas en temas de su orientación sexual, de pronto de su vinculación en la sociedad de forma diferente a lo que “normalmente” se conoce, y debemos ver esas perspectivas de que ellos independientemente a su pensamiento y condición son personas como nosotros”. No manejo mucho el tema, pero es lo que asimilo⁴⁴.

³⁹ Docente 2.

⁴⁰ Docente 3.

⁴¹ Docente 3.

⁴² Docente 9.

⁴³ Docente 10.

⁴⁴ Docente 12.

Las conceptualizaciones del enfoque de género dejan apreciar que los y las docentes entienden por enfoque de género una forma de proteger los derechos fundamentales, sin especificar cómo operan en esa defensa de las garantías fundamentales:

Es como una protección especial que se le debe dar a ciertas personas digamos que enfocado a lo que muchos han denominado algunas partes débiles de la relación. Mira que todos lo enfoco desde el ámbito laboral. Pero lo que en realidad busca es garantizar los derechos fundamentales de las personas⁴⁵.

Existe distinción dentro de dos de las respuestas dadas y es enmarcar el enfoque de género en lo que consideran como “movimiento feminista”, así:

Para mí el enfoque de género va a apuntando a una igualdad, que haya una diferencia entre el género masculino y femenino, legalmente en el código civil habla de una expresión de “él”, a través de movimientos feministas, han promovido esta división de género porque “al masculino debe tratarse como masculino y al femenino como femenino”, es decir, que haya una diferenciación hasta “sexo de género” como lo llamamos últimamente.

O desde la misma mirada del “movimiento feminista” apuntando a la defensa de los derechos de las mujeres:

Bueno básicamente pues nosotros sabemos que hoy a raíz de todo el movimiento feminista, realmente hay una protección para el tema de las mujeres, las comunidades diversas sexualmente, entonces esa situación a nosotros nos toca realmente enseñar a que hay que garantizar esa diversidad sexual y lógicamente los derechos de las mujeres⁴⁶.

⁴⁵ Docente 14.

⁴⁶ Docente 11.

Aunque parezca duro admitir, escuchar y decir; lo que demuestra esas apreciaciones por los y las docentes, es que practican un derecho completamente desconectado y descontextualizado de las realidades actuales. Arbito Chica (2009), advierte que el derecho contemporáneo no puede desconocer los aportes del análisis de género al derecho. Hace denotar que no tener nociones de género, es como no tener nociones de derechos humanos, lo cual constituye un gran déficit en la formación jurídica. Todavía cabe señalar que la perspectiva de derechos humanos como parte de la educación, aunado al principio de igualdad, permite romper el vínculo entre masculinidad y violencia. Así como cambiar la forma de ejercer el poder que se llega a ostentar.

Muchos de los docentes entrevistados pasan por alto la necesidad de integrar sistemáticamente la educación de género en sus cátedras. Se trata de una transversalidad. La cuestión, como ya se ha expuesto con anterioridad, no es crear o impartir una cátedra de género en los claustros universitarios, aun a pesar de que se hace necesario, sin embargo, es un paño de agua fría. La capacitación de los docentes y planta administrativa, para entregarle las herramientas que avancen en la inclusión del enfoque de género en la práctica docente e iniciar un verdadero proceso de transformación social desde la cátedra, es lo que en efecto se espera.

Se debe igualmente acompañar esta formación, con la adopción de medidas normativas de otra índole que permita la transformación de las prácticas discriminatorias o estereotipadas en todos los ámbitos del desarrollo de la vida de las mujeres y las niñas, a fin de garantizar la igualdad material y el efectivo acceso a los Derechos Humanos.

Pero esa igualdad material no podría lograrse si los docentes desconocen el enfoque de género, cuando lo minimizan y creen que es un capricho de un “movimiento feminista”. Preguntarle por otro tipo de temas no despierta la misma pasión y rechazo que las prácticas machistas, sexistas o estereotipos. Se les indica por las prácticas discriminatorias y responden con una vehemencia, que más bien parece una respuesta políticamente correcta, que una posición personal.

A la pregunta sobre cómo evita un docente dentro del aula de clase la discriminación, los consultados respondieron de manera categórica que rechazan dentro de los salones cualquier irrespeto o conducta discriminatoria. Los y las docentes entrevistados, toman como punto de partida los temas o clases que imparten como criterios para evitar que las prácticas discriminatorias que se presenten, es así como un docente de derecho público respondió “Las prácticas discriminatorias se evitan o se pueden evitar desde la misma explicación de los temas que se puedan estar orientando”.

Luego, otro docente perteneciente al área de derecho público dijo “Oriento derecho administrativo general y dentro de la clase, hay una parte que se llama procedimientos administrativos y uno cuando resuelve una actuación administrativa, aplica muchos principios entre esos la igualdad, la equidad, la participación”⁴⁷.

No obstante, hay docentes que intervienen cuando se ejercen este tipo de violencia en las aulas, tal es el caso de una docente de derecho laboral, quien respondió “Siempre intervengo”⁴⁸. Por otro lado, existen mecanismos activos que han implementado algunos docentes para erradicar o evitar, desde su punto de vista, actos discriminatorios en el aula de clase. Un docente de derecho público enfatizó lo siguiente:

Para evitar la discriminación actúo de manera natural y le permito la participación sin ningún tipo de discriminación a los estudiantes no porque sea mujer, hombre o porque tenga una condición de género que se identifique de otra forma. Les doy la misma participación a todos, utilizo mucho una manito que existe en la parte inferior y en ese sentido les doy la participación a todos en el orden que la hayan solicitado. También hago respetar los pensamientos de cada uno en el aula⁴⁹.

⁴⁷ Docente 9.

⁴⁸ Docente 14.

⁴⁹ Docente 9.

Otros por su parte, consideran ciertas actividades curriculares para sensibilizar en el respeto, siendo un término recurrido en varias de las respuestas dadas por los docentes, por ejemplo:

Nosotros hacemos un debate, este semestre se les puso un debate que también podría servir para la pregunta anterior. Qué es un debate en donde, se ve ciertas particularidades culturales frente a los derechos humanos, en la universalidad, los derechos humanos. Pero en últimas, cuando yo expuse la actividad de ellos, me di cuenta de que eso era un tema de género, porque el debate era en torno a estar de acuerdo o en contra del burka, que es el traje que usan las mujeres musulmanas y quién la persona afectada es claramente una mujer. Resultó tener mucho que ver con el género, y en ese debate, pues había quienes desempeñaban un rol en contra o favor del mismo. No era que hubiera discriminación como tal, sino que era el rol que les tocaba desempeñar. El que estaba a favor del burka decía que la mujer debía protegerse por la religión, y quienes estaban en contra se amparaban en el derecho a la libertad de expresión⁵⁰.

Dentro de las respuestas hay otro porcentaje de docentes que expresan que no han presenciado actos discriminatorios, pero por su formación jurídica y moral, pueden identificar esos actos y repudiarlos o combatirlos:

Podemos debatir las ideas sin ningún problema, artículo 40 explica los derechos políticos en cabeza de todos los ciudadanos, pero también resalta que sobre todo la mujer debe participar en la política colombiana, resalto ese artículo para que haya participación de la mujer. La constitución no permite la discriminación y resalta la igualdad y libertad en todos los aspectos⁵¹.

⁵⁰ Docente 5.

⁵¹ Docente 3.

Cabe mencionar que algunos docentes se refieren a actos discriminatorios o reconocen cuáles son actos discriminatorios, muy a pesar de que advierten que no se han presentado en su presencia. Es la situación de una docente de derecho privado, quien manifestó:

Primero que todo, pues evidenciarlo de cerca no he conocido casos. En mi quehacer docente no lo he visto. Yo en mis cursos, le permito al estudiante que el estudiante se exprese como él lo considere, obviamente como el debido. De pronto, en alguna conversación entre ellos (obviamente yo no he estado presente, se pueden utilizar términos que se puedan considerar discriminatorios, se menciona el color de la piel de uno, la orientación sexual de otro. Digamos que también uno se tiene que dar en el contexto en el que se hacen este tipo de apreciaciones, no quiero decir que estén bien bajo ninguna circunstancia, pero es necesario que se llame siempre al respeto porque de pronto para una persona está bien, es jugando o pasando el tiempo que se mencione, por ejemplo, la orientación sexual de una persona, pero, puede que en ese grupo de personas haya alguien que no se sienta cómodo con ese tipo de personas. Al respecto, siempre hay que hacer el llamado al respeto⁵².

Pero no se encuentran esas mismas respuestas categóricas al hablar del enfoque de género, de medidas afirmativas o derechos de la mujer. Es una demostración de esa relación de poder que se desarrolla en los escenarios académicos, políticos, culturales y sociales. El artículo 68 constitucional contempla que la enseñanza está a cargo de personas de reconocida idoneidad ética y pedagógica, por cuanto la educación en cada uno de sus niveles de aprendizaje demandan obligaciones distintas para los Estados (Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales [PIDESC] Art 13, [OG] 13 Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales [CDESC], párr. 51), de tal manera que requiere de un cuerpo especializado de docentes, el cual cumpla con las exigencias mínimas de capacitación y formación en materia de derechos humanos

⁵² Docente 10.

para que así su enseñanza se presente de manera efectiva de acuerdo a las necesidades de cada uno de los sujetos que en ella participen.

Empero, las limitaciones formativas que hay, y se evidencia en el tema de enfoque de género, lo que prueba es la reproducción de una violencia cultural soterrada, disimulada, que se va implantando en las intersubjetividades de cada uno de los y las estudiantes que pasan por las aulas de clase, lo cual de manera directa o indirecta puede incidir en conductas tanto discriminatorias como acciones u omisiones encaminadas a generar violencia de género; pues esta problemática no distingue los escenario en los cuales hace presencia.

Ahora, para darle sustento a la viabilidad de la existencia de violencia de género, aún a pesar de que sea en los claustros universitarios; a los y las docentes se les preguntó si consideran que en la universidad se evidencia dicha violencia. Ante ello, fue posible encontrarse versiones de docentes mujeres que manifestaron que no solo consideran que hay violencia de género en la universidad, sino que lo justifican en sus propias vivencias. Para ilustrar estas palabras, y evitar incurrir en juicios poco fundados, se procede a exponer textualmente algunas respuestas.

Así, una docente del área de derecho público expresó lo siguiente:

Sí la hay. De pronto no en la manifestación de la violencia física, de pronto no es muy visible, pero sí la hay en frases de compañeros, en maneras como se orientan las clases, en la postulación de comentarios frente a situaciones; son situaciones que pueden generar violencia dentro de las unidades académicas incluso de unidades administrativas⁵³.

Un segundo sustento se encuentra en la respuesta dada por otra docente dentro de la misma área de conocimiento como la anterior:

Yo no diría que hay violencia de género en la Universidad, pero sí diría que hay machismo en la Universidad. Desde las directivas, docentes y estudiantes. O sea,

⁵³ Docente 7.

eso es algo que va desde arriba hasta abajo. Hay machismo en la Universidad, definitivamente esa cultura del machismo está, yo lo he vivido como docente y entre docentes lo he vivido. Machismo por parte de otros profes, hombres o hasta de mujeres y de las directivas también. Entonces, obviamente eso se ve, se puede ver en el aula de clase con los estudiantes. No diría que violencia como tal, o sea, no es algo tan directo, porque es que hoy en día da pena ser tan machista. La gente, no es tan directa, pero sí son sutiles. Sutilmente existe ese machismo⁵⁴.

Pasando a otra área, una docente de derecho privado contestó de manera afirmativa ante la pregunta planteada y a su vez expuso su situación particular:

Si. Lo he visto, sobre todo ese tipo de violencia que no te deja secuela física, pero si te raya un poquito la cabeza, esa violencia donde te aseguran que, porque eres mujer o joven, o porque acabas de llegar no vas a tener una buena o duradera trayectoria en el puesto que estas. Es violencia psicológica la que experimenté, pero que a fin de cuentas depende de la persona que me hizo ese tipo de comentarios, por ejemplo, ese tipo de comentarios no me afectan, pero sé que si hay personas que le afectan. Ese micromachismo, lo he vivido⁵⁵.

De igual manera, se halló un relato que funda una percepción acerca de la existencia de la violencia de género, que, si bien no le ocurrió a la docente, si lo presencié en una de sus estudiantes. Es así como esta docente, también de derecho privado, contó:

Bueno, desafortunadamente tuve un caso con un grupo (...) de hecho, la estudiante me puso las quejas antes de ayer, tuvo que salirse del chat porque no sé, como que hay una página en CECAR (...) esta alumna me estaba comunicando que sufrió en una página de la universidad, un acoso, de hecho, lo llevó hasta la Fiscalía, ella presentó la denuncia ante la Fiscalía, yo les decía a ellos que, inclusive tengo

⁵⁴ Docente 5.

⁵⁵ Docente 10.

pendiente hablar con los coordinadores de la facultad (...) precisamente porque este tipo de actos no se pueden permitir porque es un mal mensaje, o sea el pasarlo y decir, si el alumno lo hizo en un momento, no, porque hay que frenar porque no se puede permitir⁵⁶.

Sin embargo, también se encontró que algunos docentes hombres, coinciden con las mujeres al expresar que sí consideran la existencia de violencia de género en la universidad. Esta vez no por experiencias vividas, sino más bien, porque comprende la dimensión de lo que implica la violencia en contra de la mujer. Por ejemplo, un docente de derecho penal expuso:

Sí. Lo que pasa es que, a ver, uno siempre tiene que ajustar el lenguaje para poder hacerse entender porque cuando se usa la expresión “violencia de género” la gente lo que se le viene a la mente es un hombre dándole una paliza a una mujer, esa puede ser una manifestación de violencia de género, no es la única ni siquiera es la que más se da en las sociedades. La violencia de género que más se da, incluso, es la que la misma mujer ha justificado históricamente, por ejemplo, el hecho cuando se hacen chistes sobre las capacidades de una mujer, eso es violencia de género. Cuando en una discusión se hacen comentarios “tenías que ser mujer”, es una expresión que uno dice bueno eso es una carga de agresividad increíble⁵⁷.

Es pertinente traer a esta discusión la percepción de dos docentes de derecho público, quienes también se pronunciaron al respecto, así:

Tú sabes que nuestra labor como catedrático, es diferente a la del profesor de tiempo completo, donde nosotros vamos y damos nuestras clases y por otras ocupaciones debemos retirarnos de la universidad. Pero yo sí creo que esto suceda, por muchos eventos que se han dado, inclusive cuando estamos en el desarrollo de clase presenciales, se quiere imponer una autoridad machista y eso genera un ataque más

⁵⁶ Docente 6.

⁵⁷ Docente 2.

fuerte contra las mujeres. Desde una visión sociológica esto es violencia, cuando tú dices algo y los hombres se ríen, esto hace que exista un resentimiento en la mujer y esto hace parte de la violencia. Se debe trabajar sobre esa parte sobre la violencia que se pueda generar alrededor de la universidad, afortunadamente no conocemos casos que hayan llegado a un límite que nos cause dolor o tristeza, y si ha sucedido hay que buscar las herramientas y mecanismos necesarios para llegar a una armonía y convivencia al interior de la universidad y sobre todo con los estudiantes⁵⁸.

El segundo docente expresó “De que se den, no lo dudo. Pero si debe haber ejemplos, yo particularmente no recuerdo uno ahora mismo, pero sé que de pronto ha podido suceder, es algo que pueda que pase”⁵⁹.

Otros, por el contrario, indicaron que no han sido testigos de ninguna conducta de ese tipo, y por ende no pueden brindar una opinión acerca de si existe o no la violencia de género en la universidad, como fue el caso de un docente del área de derecho público: “Particularmente, jamás he observado eso en nuestra institución. Todo lo contrario, se profesa la defensa de esos derechos”⁶⁰.

De la misma área, otro docente indicó que

No he visto un caso en el que yo observe esta situación de la violencia de género. Es más, hasta he entendido que en aquellos casos donde socialmente hay algún miembro de la institución que ha tenido problemas de este caso, la institución ha tomado los correctivos que se deben tomar⁶¹.

En cuanto a un docente de derecho penal, este también manifestó no haber presenciado ello en la universidad:

⁵⁸ Docente 11.

⁵⁹ Docente 12.

⁶⁰ Docente 9.

⁶¹ Docente 13.

Dentro del aula de clases, no, pues como ya lo he dicho, siempre mantengo las reglas del respeto dentro de lo que se va a tratar, y pues se habla sobre los temas tratantes, los estudiantes tienen derecho a tener una amistad, pero dentro del aula de clase todo desde el respeto⁶².

Ante las percepciones que indican su existencia y las que no, dan cuenta que en CECAR no se está libre de este tipo de problemática porque, como ya se anotó con anterioridad, la violencia de género no escoge a quien afectar. Sin embargo, sí corresponde a la institución evitarla en mayor medida. Y esto es posible si se educa, si se instruye, si se forma verdaderamente en Derechos Humanos, enfoque de género y discriminación contra la mujer; ya que su estudio no se hace de manera aislada, aunque sean temas que demanden de manera individual un estudio particular para poder comprender en amplitud su dimensión.

Sin caer en arbitrariedades o desconocer la autonomía universitaria, se debe fomentar, formar y promover una enseñanza humana, igualitaria, diferencial y con un enfoque de género, que combata las inequidades sociales, que cimiente los pilares de una verdadera transformación social. Y el camino más expedito para eso, es dándole el lugar que la EDH necesita tener en las cátedras educativas. En resumidas cuentas, ser aquella invitada de honor en los planes curriculares y programas académicos universitarios.

⁶² Docente 1.

Conclusiones

Es preciso indicar, en primer lugar, que en el programa de Derecho de la Corporación Universitaria del Caribe – CECAR-, según los resultados de las entrevistas, no se alcanzó a percibir por parte del cuerpo de docentes entrevistados, una Educación en Derechos Humanos en la que se reflejen acciones encaminadas a prevenir la no discriminación contra la mujer en el aula de clases.

En consecuencia, el estado actual de la EDH que se imparte en los y las estudiantes del programa de Derecho, no garantiza una formación como sujeto/a político y de derecho, capaz de encarar problemas sustanciales como los prejuicios, injusticias, inequidades y desigualdades, tal como lo expuso Magendzo (2010). Lo anterior, es consecuencia del desconocimiento y el desinterés que reflejaron tener los docentes entrevistados por formarse en Derechos Humanos, resultando complejo la transmisión de los mismos, y su expansión transversal en el ejercicio de la profesión o estudio del derecho.

De igual manera, no es posible pensar que por el solo hecho de abrir el micrófono en la modalidad virtual o permitir el uso de la palabra a todos y todas, en la modalidad presencial, es una forma de promover la igualdad dentro de las aulas de clases. Y sí, como es natural, hay personas que históricamente por su formación o historia de vida, no están acostumbradas a participar siempre que el docente habilite estos espacios, por lo tanto, es allí donde el docente debe disponer y buscar los medios o la forma en que esta persona se incentive a ser sujeta de derechos. Pero, además, el mismo hecho de que no haya claridad conceptual sobre lo que es discriminación en el aula de clases, genera que no haya acciones direccionadas a evitarlas cuando se den.

Así mismo, es menester indicar que, como se ha expuesto a lo largo de la investigación, una de las formas de discriminación es la basada en razón del género, por lo que, si se ejecutan estas conductas, ocasionarían violencias de género contra las mujeres. En ese iter considerativo, como lo menciona Aguirre (2019), si se desconocen tales nociones sobre el género, se estaría

desconociendo las nociones sobre Derechos Humanos, conllevando a normalizar y pasar por alto situaciones en que las mujeres sean víctimas de tales conductas.

Del mismo modo, logramos interpretar que resulta nulo tratar de evitar la no discriminación contra la mujer, sin promover medidas afirmativas en ellas como sujeta de derechos. Inobservar estos aspectos fundamentales, podría ocasionar altos índices de violencia en razón al género sin que siquiera logren identificar que están siendo víctimas de ella, como fue el caso de docentes que manifestaron la dominación y las estructuras de poder que persisten al interior de la Corporación, generando un ambiente hostil para las mujeres – estudiantes, docentes y directivas – manteniéndose silenciadas por mucho tiempo.

Llegado a este punto, es necesario, hacer hincapié en la falta de regulación interna en los estatutos de la universidad o el reglamento estudiantil sobre la no discriminación contra la mujer, pues esto genera que muchas mujeres estudiantes sientan miedo a no ser tomada en serio o no recibir apoyo por parte de la Corporación, produciendo que no se informen sobre estos incidentes de discriminación en el contexto universitario.

Aunado a lo anterior, resulta sustancial mencionar que, se les debe permitir a las mujeres víctimas de discriminación, reportar estos casos sin temor, y sin que se tienda a normalizar la situación en que se encuentran, pues lo que provoca es que el silencio y la ocultación, terminen influyendo negativamente en sus ámbitos académicos, profesionales y personales (Benson, 1982).

Por todo lo anterior, consideramos necesario la apertura de espacios académicos como lo señalaron Igadera y Bodelón (2013), que garanticen la efectividad de los derechos humanos, y el goce pleno cada uno de ellos en un ambiente libre de violencia, prejuicios, y estereotipos de género.

Y, por último, es sumamente necesario que la Corporación, dentro de su responsabilidad social ponga a disposición del cuerpo de docentes capacitaciones, que incorporen a su conocimiento, ejes teóricos, prácticos, históricos y metodológicos que permitan abordar la EDH y la no discriminación contra la mujer, promoviendo la igualdad en el aula de clases desde su disciplina o especialidad. En ese sentido, hay que dejar en claro que la EDH, no solo debe limitarse

a un solo “curso”, sino expandirse hacia otras ramas del conocimiento por el carácter transversal y globalizador que tienen los DDHH.

Referencias Bibliográficas

- Acuña Ardila, L. J., Castillo Peñuela, L. Y. y Huertas Gonzales, S. G. (2015). *Estado de arte: Evolución de la mujer en la participación laboral, política y educativa, en los últimos diez años, en Colombia* [Tesis de grado, Universidad Cooperativa de Colombia]. Repositorio Institucional - Universidad Cooperativa de Colombia.
- Baker, C. N. (January 2007). The Emergence of Organized Feminist Resistance to Sexual Harassment in the United States in the 1970s. *Journal of Women's History* 19 (3). Prensa de la Universidad Johns Hopkins. doi: 10.1353 / jowh.2007.0051
- Barba Rincón, A. N. (2015). *Estrategias para la promoción de la igualdad en el ámbito universitario: sensibilización, formación y prevención sobre violencia de género* [Tesis de doctorado, Universidad de Zaragoza]. Dialnet.
- Beltrán Gaos, M. (2006). La importancia de la educación en los derechos humanos. Especial referencia a América Latina. *DEHUIDELA: Revista de derechos humanos* 15, 37-48. <https://biblioteca.corteidh.or.cr/documento/59338>
- Beltrán Lara, M. (2007). Educación en Derechos Humanos. *DEHUIDELA: Revista de derechos humanos* 15, 9-20. <https://biblioteca.corteidh.or.cr/documento/59335>
- Bellver Capella, V. (septiembre 29 de 2019). Educar en derechos humanos: Orientaciones del derecho internacional e implementación en la educación superior. *Revista de Educación y Derecho* (20). <https://doi.org/10.1344/REYD2019.20.30022>
- Benson, D. J. y Thomson, G. E. (febrero 1 de 1982). Sexual Harassment on a University Campus: The Confluence of Authority Relations, Sexual Interest and Gender Stratification. *Social Problems* 29 (3). <https://doi.org/10.2307/800157>
- Canales Cerón, M. (2006). *Metodologías de la investigación social. Introducción a los oficios* (1ª ed.). Lom Ediciones. <https://imaginariosyrepresentaciones.files.wordpress.com/2015/08/canales-ceron-manuel-metodologias-de-la-investigacion-social.pdf>
- Cerda Madrid, J. y Flores Figueroa, C. (diciembre de 2013). *Discriminación y Convivencia Escolar: Develar como la discriminación incide en la buena convivencia escolar en dos niveles de enseñanza básica de la educación municipal de la ciudad de Chillán y Chillán*

Viejo [Tesis, Universidad del Bío-Bío. Escuela de Pedagogía en Educación General Básica (Chile)]. Repositorio Digital Sistema de Bibliotecas Universidad del Bío-Bío.

Cerrón Rojas, W. (diciembre de 2019). La investigación cualitativa en educación. *Horizonte De La Ciencia* 9 (17).

Consejería Presidencial para los Derechos Humanos (2018). *Plan de acción en derechos humanos 2018–2022*.

<https://revistas.uncp.edu.pe/index.php/horizontedelaciencia/article/view/219>

Constitución Política de Colombia [Const]. Art. 13. 7 de julio de 1991 (Colombia).

Constitución Política de Colombia [Const]. Art. 43. 7 de julio de 1991 (Colombia).

Constitución Política de Colombia [Const]. Art. 67. 7 de julio de 1991 (Colombia).

Constitución Política de Colombia [Const]. Art. 68. 7 de julio de 1991 (Colombia).

Constitución Política de Colombia [Const]. Art. 69. 7 de julio de 1991 (Colombia).

Constitución Política de Colombia [Const]. Art. 70. 7 de julio de 1991 (Colombia).

Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la violencia contra la Mujer. Artículo 8°. 9 de junio de 1994.

Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza. Artículo 1°. 14 de diciembre de 1960.

Convención sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra la Mujer. Artículo 1°. 18 de diciembre de 1979

Convención sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra la Mujer. Artículo 5°. 18 de diciembre de 1979.

Convención sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra la Mujer. Artículo 10°. 18 de diciembre de 1979.

Convenio Ministerio de Educación Nacional – Tecnológico de Antioquia. (2008). *Programa Educación Inclusiva Con Calidad “Construyendo Capacidad Institucional para la Atención a la Diversidad”*.

https://pebaibague.weebly.com/uploads/2/3/4/3/2343628/educacion_inclusiva.pdf

- Corral, M., Bellazetin, E. y Gómez Tagle, I. (mayo 1 de 2016). *Resultados de la Encuesta Nacional sobre Discriminación y Juventudes LGBTI en México*. YAAJ, A.C- Heinrich Böll Stiftung. México. <https://issuu.com/yaajmexico/docs/encuesta-baja>
- Corte Constitucional. Sentencia SU-624 de 1999, M.P. Alejandro Martínez Caballero; 25 de agosto de 1999.
- Corte Constitucional. Sentencia T-234 de 2008, M.P. Clara Inés Vargas Hernández; 6 de marzo de 2008.
- Corte Constitucional. Sentencia T-691 de 2012, M.P. María Victoria Calle Correa; 28 de agosto de 2012.
- Corte Constitucional. Sentencia T-293 de 2015, M.P. Gloria Stella Ortiz Delgado; 20 de mayo de 2015.
- Corte Constitucional. Sentencia T-027 de 2017, M.P. Aquiles Arrieta Gómez; 23 de enero de 2017.
- Corte Constitucional. Sentencia T-239 de 2018, M.P. Gloria Stella Ortiz Delgado; 26 de junio de 2018.
- Cuencas Piqueras, C. (2013). El acoso sexual en el ámbito académico. Una aproximación. *Revista de Sociología de la Educación-RASE* 6 (3).
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5144551>
- Declaración sobre la Eliminación de la Violencia contra la Mujer. Artículo 1°. 20 de diciembre de 1993.
- Declaración Universal de los Derechos Humanos. Artículo 2°. 10 de diciembre de 1948.
- Declaración Universal de los Derechos Humanos. Artículo 7°. 10 de diciembre de 1948.
- Declaración Universal de los Derechos Humanos. Artículo 26°. 10 de diciembre de 1948.
- Decreto 4798 de 2011 [Presidente de la República de Colombia]. Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 1257 de 2008, “por la cual se dictan normas de sensibilización, prevención y sanción de formas de violencia y discriminación contra las mujeres, se reforman los Códigos Penal, de Procedimiento Penal, la Ley 294 de 1996 y se dictan otras disposiciones”. 20 de diciembre de 2011.

- Dipublico.org Derecho Internacional (s.f.). *Derechos Humanos (Viena, 1993). Conferencia Mundial de los Derechos Humanos, 14-25 junio 1993, Viena, Austria.* <https://www.dipublico.org/conferencias-diplomaticas-naciones-unidas/conferencia-mundial-de-los-derechos-humanos-14-25-junio-1993-viena-austria/>
- Díaz Bravo, L., Torruco García, U., Martínez Hernández, M. y Verela Ruíz, M. (septiembre de 2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica* 2 (7). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349733228009>
- Escuela Superior de Administración Pública. (Diciembre de 2015). *Estrategia Nacional para la garantía de los Derechos Humanos 2014-2034.* Consejería DDHH - Presidencia de la República. <https://repositoriodim.esap.edu.co/handle/123456789/24719>
- Facio Montejo, A. (1992). *Cuando el género suena, cambios trae (Una metodología para el análisis de género del femenino jurídico legal)* (1ª ed.). [https://catedraunescodh.unam.mx/catedra/CONACYT/16_DiplomadoMujeres/lecturas/modulo2/1_Alda%20facio Cuando el gen suena cambios trae.pdf](https://catedraunescodh.unam.mx/catedra/CONACYT/16_DiplomadoMujeres/lecturas/modulo2/1_Alda%20facio%20Cuando%20el%20gen%20suena%20cambios%20trae.pdf)
- Gil Cantero, F. (febrero 14 de 2017). La educación en Derechos Humanos en el sistema educativo. *Tarbiya: Revista de investigación e innovación educativa* (35). <https://revistas.uam.es/tarbiya/article/view/7245>
- Hensley Choate, L. (2003). Programa de prevención de agresiones sexuales para hombres universitarios: una evaluación exploratoria del modelo Hombres contra la violencia. *Revista de Consejería Universitaria* 6 (2). <https://doi.org/10.1002/j.2161-1882.2003.tb00237.x>
- Igadera, N. y Bodelón, E. (agosto de 2013). Las violencias sexuales y el acoso sexual en el ámbito universitario español. *Rivista di Criminologia, Vittimologia e Sicurezza* 7 (2). http://www.vittimologia.it/rivista/articolo_igareda-bodelon_2013-02.pdf
- Jaimés Velásquez, M. I. (julio 1 de 2015). El teatro y la educación en derechos humanos. Una estrategia para analizar la educación formal en la facultad de derecho de CECAR. *Reencuentro. Análisis De Problemas Universitarios*, 27 (70). <https://reencuentro.xoc.uam.mx/index.php/reencuentro/article/view/887>
- Jaimés Velásquez, M. I. (2015). *Informe de Sistematización: La Libertad y La Igualdad Material. Una propuesta en Educación no formal para derribar el currículo oculto sobre género en la Facultad de Derecho de la Corporación Universitaria del Caribe (CECAR) en Sincelejo.*

[Tesis de maestría]. Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe.

Lamas, M. (2003). Género: claridad y complejidad.

http://americalatinagenera.org/newsite/images/cdr-documents/publicaciones/doc_202_genero-claridad-complejidad.pdf

Ley 74 de 1968. Por la cual se aprueban los "Pactos Internacionales de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, de Derechos Civiles y Políticos, así como el Protocolo Facultativo de este último, aprobados por la Asamblea General de las Naciones Unidas en votación unánime, en Nueva York, el 16 de diciembre de 1966". 31 de diciembre de 1968. D.O. No. 32682.

Ley 51 de 1981. Por medio de la cual se aprueba la "Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer", adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 18 de diciembre de 1979 y firmado en Copenhague el 17 de julio de 1980. 7 de julio de 1981. D.O. N. 35794

Ley 30 de 1992. Por la cual se organiza el servicio público de la Educación Superior. 29 de diciembre de 1992. D.O. No. 40.700

Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la Ley General de Educación. 8 de febrero de 1994. D.O. No. 41.214.

Ley 248 de 1995. Por medio de la cual se aprueba la Convención Internacional para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer, suscrita en la ciudad de Belem Do Para, Brasil, el 9 de junio de 1994. 29 de diciembre de 1995. D.O. No. 42.171.

Ley 984 de 2005. Por medio de la cual se aprueba el "Protocolo facultativo de la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer", adoptado por la Asamblea General de las Naciones Unidas el seis (6) de octubre de mil novecientos noventa y nueve (1999). 16 de agosto de 2005. D.O. No. 46002.

Ley 1257 de 2008. Por la cual se dictan normas de sensibilización, prevención y sanción de formas de violencia y discriminación contra las mujeres, se reforman los Códigos Penal, de Procedimiento Penal, la ley 294 de 1996 y se dictan otras disposiciones. 4 de diciembre de 2008. D.O. No. 47193.

Ley 1324 de 2009. Por la cual se fijan parámetros y criterios para organizar el sistema de evaluación de resultados de la calidad de la educación, se dictan normas para el fomento

- de una cultura de la evaluación, en procura de facilitar la inspección y vigilancia del Estado y se transforma el ICFES. 13 de julio de 2009. D.O. No. 47.409.
- Light, D., Keller, S. y Calhoun, C. (1991). *Sociología*. (5ª ed.). Editor: Bogotá [etc.]: McGraw-Hill.
- López Melero, M. (enero de 2006). La ética y la cultura de la diversidad en la escuela inclusiva. *Revista Electrónica Sinéctica* (29). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99815739002>
- Magendzo Kolstreim, A. (julio de 2001). Derecho a la educación: Una reflexión desde el paradigma crítico y la educación en derechos humanos. *Educación: una cuestión de derechos* 2. <https://doczz.fr/doc/4018231/el-derecho-a-la-educaci%C3%B3n---una-reflexi%C3%B3n-desde-el>
- Magendzo, A. (2006). *Educación en derechos humanos: un desafío para los docentes de hoy* (1ª ed.). Lom Ediciones.
<https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=rknenIwfcHYC&oi=fnd&pg=PP13&dq=Educacion+en+Derechos+Humanos.+Un+desafio+para+los+docentes+de+hoy&ots=2mIuc0nPi8&sig=M2bOo-wcPuTD1UDnMJZBCnkMOt4#v=onepage&q=Educacion%20en%20Derechos%20Humanos.%20Un%20desafio%20para%20los%20docentes%20de%20hoy&f=false>
- Magendzo, A. (2010). Ideas-fuerza de la educación en derechos humanos. *Revista IIDH* 52. <https://www.corteidh.or.cr/tablas/r25571.pdf>
- Martínez Miguélez, M. (1998). *La investigación cualitativa etnográfica en educación: un manual teórico-práctico* (3ª ed.). Trillas.
- Miné, M. (abril 1 de 2003). Los conceptos de discriminación directa e indirecta. http://www.era-comm.eu/oldoku/Adiskri/02_Key_concepts/2003_Mine_ES.pdf
- Ministerio de Educación, Defensoría del Pueblo y Consejería Presidencial para los Derechos Humanos (2009). *Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos*. <https://www.ohchr.org/Documents/issues/education/training/actions-plans/Colombia.pdf>
- Ministerio de Justicia y del Derecho (2018). *Cartilla de género*. <https://www.minjusticia.gov.co/Busqueda/Paginas/results.aspx?k=cartilla%20de%20g%C3%A9nero>

- Nesterova, Y. y Jackson, L. (noviembre 2 de 2018). *Desigualdad de Género en las universidades*. Impakter. <https://impakter.com/gender-inequality-universities/>
- Obstone, R. L. (1995). El continuo de la violencia contra las mujeres en las universidades canadienses: hacia una nueva comprensión del clima frío del campus. *Revista Foro Internacional de Estudios de la Mujer* 18 (5-6). [https://doi.org/10.1016/0277-5395\(95\)80100-4](https://doi.org/10.1016/0277-5395(95)80100-4)
- Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas. (diciembre 27 de 2020). *Decenio de las Naciones Unidas para la Educación en la esfera de los Derechos Humanos*. <https://www.ohchr.org/sp/issues/education/educationtraining/pages/decade.aspx>
- Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas. (diciembre 27 de 2020). *Programa Mundial para la educación en derechos humanos (2005-en curso)*. <https://www.ohchr.org/sp/issues/education/educationtraining/pages/programme.aspx>
- ONU: Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (CESCR), *Observación general N° 13: El derecho a la educación (artículo 13 de Pacto)*, 8 diciembre 1999, E/C. 12/1999/10. <https://www.refworld.org/es/docid/47ebcc8e2.html>
- ONU: Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (CESCR), *Observación general N° 16 (2005): La igualdad de derechos del hombre y la mujer al disfrute de los derechos económicos, sociales y culturales (artículo 3 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales)*, 11 agosto 2005, E/C.12/2005/4. <https://www.refworld.org/es/docid/47ebcbca2.html>
- ONU: Comité de los Derechos de los Niños (CRS), *Observación general N° 1 (2001): Propósitos de la Educación (artículo 29 (1) de la Convención sobre los Derechos del Niño*, 17 de abril de 2001, CRC/GC/2001/1. https://www.right-to-education.org/sites/right-to-education.org/files/resource-attachments/CRC_Observaci%C3%B3n_General_1_ES.pdf
- ONU Mujeres (2017). *Poner fin a la violencia contra mujeres y niñas*. <https://interactive.unwomen.org/multimedia/infographic/violenceagainstwomen/es/index.html#closing-3>
- Organización de las Naciones Unidas (2019). *Igualdad de Género: ¿Por qué es importante?* https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/wp-content/uploads/sites/3/2016/10/5_Spanish_Why_it_Matters.pdf

- Organización de las Naciones Unidas. (septiembre 27 de 2020). *Objetivos de Desarrollo Sostenible*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>
- Organización de las Naciones Unidas (2005). *Proyecto revisado del plan de acción para la primera etapa (2005-2007) del Programa Mundial para la educación en derechos humanos*.
<https://documents-ddsny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N05/253/77/PDF/N0525377.pdf?OpenElement>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2009). *Directrices sobre políticas de inclusión en la educación*.
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000177849_spa
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2012). *Educación en derechos humanos en la escuela primaria y secundaria: guía de autoevaluación para gobiernos*.
https://www.ohchr.org/Documents/Publications/SelfAssessmentGuideforGovernments_s_p.pdf
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2013). *Respuestas del sector de educación frente al bullying homofóbico*.
http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Havana/pdf/Educacion_bullying.pdf
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (14 de febrero de 2021). *Adopción del Marco de Acción para la Educación 2030*.
<https://es.unesco.org/news/adopcion-del-marco-accion-educacion-2030>
- Organización Mundial de la Salud (8 de marzo de 2011). *Violencia contra la mujer*.
<https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/violence-against-women>
- Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos. Artículo 2.1. 16 de diciembre de 1966.
- Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Artículo 13°. 16 de diciembre de 1966.
- Paludí, M., Nydegger, R., DeSouza, E., Nydegger, L. y Dicker, K.A. (2006). International Perspectives on Sexual Harrasment of College Students: The Sounds of Silence. *Annals of the New York Academy of Sciences* 1087.

https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/50013956/annals.1385.01220161031-24728-1bsvv8n-with-cover-page-v2.pdf?Expires=1635905977&Signature=N7K3uNsYiwOQylAoWliI6Ep3gfYMGQSHeEA6EPIkh-6fkW5qzB7bY0ghGOZhOcz1psnkbC2SYwyS8cU4ZGfTXSg0h3HW2Hw1NCDYK7pTPOFrC-XCBqjK3NHqG~hzeV~gdvSPENZgaKtVFWS3XMTiJdo3pDLoZ-4gBlgvyLuCHj~uK626pukySjr8eqsbBN~wSrR5NXZSyOteqgGC0bwhDEKBANR7s~~x~5mwgB9B21KB3KhDzL77gJGOlofPottedePA6Zi1f~XBJcP0FLFoCvewHJ8165h0owfXC1WfrxCCCSszJqN~W9nSrUqzKcR-v7rZp2wfyuqseCCtCuE~Pg_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA

Pérez Aguirre, L. (febrero 15 de 2019). Si digo educar para los derechos humanos. *Ru Jurídica Repositorio Universitario UNAM*.

<http://ru.juridicas.unam.mx/xmlui/handle/123456789/10758>

Puigver, L (2008). *Breaking the Silence: The Struggle Against Gender Violence in Unversities*. The International Journal of Critical Pedagogy.

Resolución 665 de 2018 [Pontificia Universidad Javeriana]. Protocolo para la Prevención, Atención, Acompañamiento, Orientación y Seguimiento de Casos de Violencia y Discriminación en la Pontificia Javeriana. 25 de julio de 2018.

Rodríguez Zepeda, J. (2006). *Un marco teórico para la discriminación*. CONAPRED. <http://repositorio.dpe.gob.ec/handle/39000/947>

Romero Acevedo, T. y Forero Sanabria, K. (2018). *Cartilla de género*. <https://www.minjusticia.gov.co/programas-co/conexion-justicia/Documents/caja-herramientas-genero/Cartilla%20G%C3%A9nero%20final.pdf>

Rubín, G. (1986). El tráfico de mujeres. Notas sobre la “economía política del sexo”. *Nueva Antropología* 8 (30). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15903007>

Sabino, C. (2014). *El proceso de investigación*. Guatemala: Episteme.

Salgado, J. (2006). Género y derechos humanos. *FORO, Revista de Derecho* (5). <https://revistas.uasb.edu.ec/index.php/foro/article/view/303>

Stoller, R. (1968). *Sex and gender; on the development of masculinity and femininity*. New York, Science House.

Translated with www.DeepL.com/Translator (free version)

Universidad El Bosque. (2019). *Política de Género*.

<https://www.unbosque.edu.co/sites/default/files/2019-04/politica-de-genero-ueb.pdf>

Van Maanen, J. (1979). Reclaiming Qualitative Methods for Organizational Research: A Preface. *Administrative Science Quarterly* 24 (4). <https://doi.org/10.2307/2392358>

World Health Organization. (2021). *Género y salud*. https://www.who.int/health-topics/gender#tab=tab_1

YAAJ México (2017). *Universidades libres de violencia y discriminación por orientación sexual o identidad de género. Recomendaciones para la construcción de espacios educativos más inclusivos y seguros para las personas de la diversidad sexual*. https://www.nodal.am/wp-content/uploads/2017/11/Universidades-Libres-de-Violencia-y-Discriminacion_v1.pdf