



CyP

Revista Cambios y Permanencias

Publicación multi e interdisciplinar
orientada a los estudios sociales

Revista Cambios y Permanencias

Grupo de Investigación Historia, Archivística y Redes de Investigación

Vol. 8, Núm. 2, pp. 806-822 - ISSN 2027-5528

Educación en derechos humanos desde una perspectiva de memoria histórica. Estudio comparado de experiencias educativas en DDHH y Memoria en 4 instituciones educativas públicas en Santiago de Chile y Bogotá

**Human rights education from a historical memory perspective.
Comparative study of Human Rights Education experiences between 4 public schools of Santiago de Chile and Bogotá**

Noemí Pérez Martínez

Colegio CLASS IED

Universidad Pedagógica Nacional

orcid.org/0000-0002-0130-8256

Recibido: 18 de mayo de 2017

Aceptado: 1 de julio de 2017



Grupo de
Investigación
Historia
Archivística y
Redes de
Investigación

Educación en derechos humanos desde una perspectiva de memoria histórica. Estudio comparado de experiencias educativas en DDHH y Memoria en 4 instituciones educativas públicas en Santiago de Chile y Bogotá ¹

Noemí Pérez Martínez
Colegio CLASS IED.
Universidad Pedagógica Nacional

Estudiante del Doctorado Interinstitucional en
Educación de la Universidad Pedagógica Nacional

Correo electrónico: noemip2001@yahoo.com

ORCID ID: orcid.org/0000-0002-0130-8256

Resumen

El escrito presenta el avance en el problema de investigación de la tesis doctoral titulada “Memoria, subjetividad política, ciudadanía y derechos humanos. Análisis de 8 experiencias de educación en/para los derechos humanos en escuelas públicas de Bogotá y Santiago de Chile 2005 -2015”. Se realiza una contextualización de la configuración de la emergencia de la Educación en Derechos Humanos como subcampo en las áreas de Educación y de Derechos Humanos. Así mismo, se explica la memoria como componente fundamental de la Educación en DD.HH., en contextos atravesados por la violencia política dentro de un marco de conflicto armado y post dictadura.

Palabras clave: Educación en Derechos Humanos, Derechos Humanos, Memoria Histórica, conflicto armado, violencia política, subjetividad.

¹ Ponencia presentada en el III Encuentro Nacional de Historia Oral y memoria: “Usos, construcciones y aportes para la paz” y II Encuentro Distrital de experiencias de Historia Oral: “Archivos, Historias de Vida, Memorias e Identidades”. Bogotá D.C. mayo 18, 19 y 20 de 2017.

Human rights education from a historical memory perspective.

Comparative study of Human Rights Education experiences between 4 public schools of Santiago de Chile and Bogotá

Abstract

This document presents the progress of the doctoral thesis titled “Memory, political subjectivity, citizenship and Human Rights. Analysis of 8 Human Rights Education experiences in public schools of Bogotá and Santiago de Chile 2005-2015”. A contextualization of the necessity of Human Rights Education as a subfield of Education and Human Rights is shown. Also, the memory as a fundamental component of Human Rights Education in a context of political violence, specifically within the armed conflict and the post dictatorship frame, is explained.

Keywords: Human Rights Education, Human Rights, historical memory, armed conflict, political violence, subjectivity.

Introducción

“Los derechos humanos se nos presentan como una utopía que debe ser promovida y plasmada en los diferentes niveles y espacios de la sociedad. Como tales, se presentan como un marco ético-político que sirve de crítica y orientación (real y simbólica) en relación con las diferentes prácticas sociales (jurídica, económica, educativa, etc.) en la nunca acabada lucha por un orden social más justo y libre”

Salvat apud Magendzo, 1994, p. 164.

En contextos marcados por fuertes vulneraciones de los de derechos humanos a raíz de la violencia política, han cobrado importancia los procesos de Educación en Derechos Humanos, que apuntan a la concientización y comprensión de las realidades violentas en

que se ha sumido la población a lo largo de varias décadas. Los actos de barbarie vividos han dejado secuelas físicas, psicológicas y culturales que se constituyen en verdaderas heridas de guerra. Esto obliga a buscar formas de intervención masiva tendientes a revertir la situación, transformando una cultura social del miedo, de la desconfianza y del deseo de venganza, en una cultura democrática y de paz, base para la reconstrucción del tejido social y la construcción de una cultura democrática.

En esta ardua tarea ocupa un lugar muy importante la memoria, por cuanto el relato acallado de las víctimas se constituye en una voz potente para salir de la amnesia en que se ha querido sumir a la población en época de violencia y conflicto político. Esas voces de los que no han tenido voz contribuyen de manera notable a gritar “basta ya” un “basta ya” al que se adhiera una sociedad entera, lo cual solo se logra mediante la visibilización y comprensión de los procesos históricos vividos en la historia reciente de nuestro continente.

En ese sentido los procesos educativos en derechos humanos deben trascender el simple reconocimiento de mecanismos e instrumentos de protección de derechos humanos, los cuales son vistos como letra muerta, en una sociedad en donde la noticia diaria es la exclusión política, la eliminación física de adversario, y el desplazamiento de los territorios ancestrales en un país que cumple su ritual electoral en los periodos indicados, mediante un ejercicio del voto sin conciencia ciudadana.

Frente a un panorama tan poco halagüeño, se destacan instituciones y maestros que emprenden la quijotesca labor de educar para los derechos humanos, formando en la subjetividad política con miras al ejercicio de una ciudadanía crítica, y tomando como base de su quehacer educativo y político la reconstrucción de las memorias de sus territorios y sus gentes; como posibilidad de la una educación para el “nunca más” y el ejercicio de la ciudadanía y de los derechos humanos.

El proyecto de investigación pretende realizar un análisis de 4 experiencias en EDH

desde una perspectiva de la memoria, en dos contextos sociales aparentemente disimiles, pero que comparten elementos históricos en lo que respecta a las acciones que enmarcan el terrorismo de Estado en época de violencia política y en donde los DD.HH., se han visto lesionados. En Chile el proceso de democratización brindó apoyo a las políticas de EDH ligadas a la memoria como posibilidad de esclarecimiento de los crímenes ligados a las acciones del Estado durante la dictadura militar, lo cual redundó en políticas de memoria y DDHH, entre las que se destaca la creación de centros de memoria y museos.

En Colombia, los procesos de recuperación de la memoria ha sido labor de las organizaciones de víctimas que han pugnado por construir una memoria pública y al surgimiento de políticas de la memoria, que contemplan procesos educativos desde la pedagogía de la memoria y la EDH. Estos dos contextos nos brindan la posibilidad de analizar y comparar experiencias en EDH y sus contribuciones a la formación de sujetos políticos y sujetos de derechos, que aporten a las transformaciones sociales y políticas, desde sus diferencias y similitudes.

El periodo que abarca la investigación es 2005-2015 fechas que coinciden con el lanzamiento a nivel mundial de el Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos (PLANEDH) en 2005 y la emisión del decreto 024 de 2005 que reglamentó la cátedra de Derechos Humanos a nivel Distrital , y en 2015 la concreción de los diálogos de paz con las FARC y con lo cual toma fuerza la educación para los derechos humanos y la paz, pues el Ministerio de Educación Nacional expide el decreto 1038 de 2015 que reglamenta la cátedra para la paz en todas las instituciones educativas del país

Educación en Derechos Humanos EDH. Una perspectiva Contra hegemónica

El surgimiento jurídico del tema de los Derechos Humanos (DD.HH.), se ubica en la grave situación de guerra, pobreza y desigualdad producto de la segunda postguerra, frente a lo cual se emite la declaración Universal de los DD.HH, el 10 de diciembre de

1948. A partir de este hito histórico, se da una serie de avances en materia legislativa y epistemológica, alrededor de los DD.HH., en el contexto europeo y con claras irradiaciones hacia el resto del mundo, consolidando una cultura eurocéntrica de los DD.HH., situación que ha generado infinidad de tensiones desde los países del sur que han pasado por ingentes procesos de aculturación, esclavización y colonización, y que por lo tanto, no se ven representados en el discurso sobre DD.HH., que proviene de la cultura occidental moderna.

Como alternativa se perfila una perspectiva contra hegemónica de los DD.HH., liderada por intelectuales y movimientos sociales provenientes de los países del sur político, entre los cuales se destaca Boaventura de Sousa Santos, quien propone una transformación del estado de cosas y la construcción de una sociedad en donde, se reconozca y comprenda el discurso contra-hegemónico, a partir de diálogos interculturales sobre las diferentes concepciones de la dignidad humana, una reconstrucción cosmopolita y emancipadora de los derechos humanos, que sea capaz de superar los actuales sesgos eurocéntricos y que por ello responda a las exigencias de las sociedades culturalmente pluralistas y democráticas (Sousa Santos, 2014); “dejando de lado las concepciones y prácticas monoculturales dominantes, las cuales se constituyen en el principal obstáculo para la construcción de una lucha de abajo a arriba, real y universal, por los derechos humanos”(Sousa Santos, 2015, p. 68).

No obstante, las diferencias de visión respecto de la universalidad de los DD.HH., se puede identificar un punto de confluencia entre estas dos tendencias antagónicas y es la necesidad de educar en derechos humanos, idea que se consolida desde 1990 en América Latina, a partir de los procesos de democratización que siguieron a las dictaduras del cono sur. Ese anhelo se tradujo en normatividades, planes y programas de política pública, entre los que se destacaron: el decenio para la educación en derechos humanos (EDH) 1995-2004, el plan de acción y el PLANEDH (planes nacionales de educación en derechos humanos) 2005-2009. “Junto a estas instancias de la política pública, el discurso de la EDH, circula, configura y se configura a través de enunciados como “formación ciudadana, competencias ciudadanas”, y “sujeto de derechos” (Espinel, 2013, p. 47).

Es importante mencionar que cada colectividad encarna unos intereses propios y unos métodos igualmente distintos, por lo cual es indispensable aclarar que la educación en y para los derechos humanos se aborda desde diversas vertientes según Sacavino (2012), las cuales se pueden sintetizar en: el conocimiento de los cuerpos normativos, la comprensión de los procesos históricos de América Latina a raíz de la democratización y la necesidad de establecer vínculos entre EDH, ética, ciudadanía y paz.

La primera es una iniciativa desde las instituciones oficiales que promueven una educación desde el mero conocimiento y aplicación de normas, tratados y protocolos que se desprenden de la declaración universal de los derechos humanos promulgada el 10 de diciembre de 1948 y de los diversos instrumentos y protocolos que hacen parte del accionar de la ONU, creada para frenar conflictos de índole global, después de las barbaries dejadas por la segunda guerra mundial. Esta perspectiva de educación en derechos humanos es la que Susana Beatriz Sacavino (2012) ha denominado como “La educación en/para los derechos humanos en los instrumentos internacionales” (p. 61)².

La segunda vertiente, desde la cual se evidencia el interés por la EDH es desde los procesos históricos, políticos, sociales y culturales vividos en América Latina y su consecuente interés por la democratización y la oposición al autoritarismo, a la violencia y a la marginalización presentes en las sociedades latinoamericanas, esta propuesta es promovida desde la Educación Popular y algunas ONGs. Al respecto se destaca la labor del Consejo de Educación de adultos de América Latina (CEAAL), que a partir de actividades formativas entre las cuales se destacan el I seminario Chileno sobre Educación para la Paz

² La comisión interamericana de Derechos Humanos establece una diferenciación entre Educación en Derechos Humanos y en Educación para los Derechos Humanos. La primera hace referencia a “el proceso mediante el cual se desarrolla moralmente a los sujetos, supone la existencia de mínimos éticos para vivir en congruencia con los principios de los DDHH”. Y educación para los derechos humanos, supone “educar desde y para unos determinados valores tales como la justicia, la cooperación, la solidaridad, el compromiso, la autonomía personal y colectiva, el respeto; al mismo tiempo que se cuestiona aquellos que son antiéticos, como son la discriminación, la intolerancia, el etnocentrismo, la violencia ciega, la indiferencia e insolidaridad y el inconformismo” (10 de diciembre de 2004)

y los Derechos Humanos y el II curso interdisciplinario en DDHH, ambos realizados en 1984. (Sacavino, 2012, p. 69).

Estos eventos, se enfocaron hacia un sentido liberador y transformador, es decir asumieron la EDH como una herramienta para el cambio social, por ello, es común encontrar en este enfoque expresiones como: “empoderamiento”, “defensa”, “víctimas”, “opresor”, entre otras, que se centran en una educación que contribuya a comprender, analizar y transformar las condiciones de pobreza y miseria. También hicieron énfasis en procesos de concientización como soporte de la EDH, la cual conllevaría al empoderamiento de los sujetos involucrados en estos procesos. Desde esta perspectiva, “la educación en derechos humanos se asume como reconstructora del sentido público de la educación, como una estrategia de paz para contribuir a lograr una conciencia ciudadana para la convivencia social”. (Madgenzo, 1999, p. 4)

La tercera vertiente de EDH, la constituyen los intelectuales, universitarios y educadores. Este grupo considera los derechos humanos como un sistema que es resultado de unas luchas históricas y que se aplican a toda la humanidad, logrando un alcance universal. Desde esta perspectiva, lo “humano” cobra gran importancia, y es notoria la preocupación por establecer vínculos y relaciones entre educación en derechos humanos con educación ética, educación para la ciudadanía y para la paz. En general se valora que la educación y la enseñanza en derechos humanos producen un cambio social, al propender por la protección de la dignidad humana, el fortalecimiento de lazos de solidaridad, conciencia ética y crítica frente a las realidades del contexto en el cual se desarrolla la educación en derechos humanos. Flowers (2004) citado por Sacavino (2012, pp. 87-91).

Considero que asumir la EDH únicamente desde el reconocimiento de la norma (declaraciones, tratados, convenciones y protocolos), le imprime un carácter mecanicista y descontextualizado que no posibilita procesos de formación encaminados a la concienciación de los sujetos como sujetos políticos y sujetos de derechos, sino en meros receptores de información, lo cual no contribuye en nada a la transformación social. Por el

contrario puede contribuir a la justificación y fortalecimiento del status quo y a la perpetuación de la vulneración de los derechos humanos dentro de una sistema político y económico que los creó para su propio beneficio, desconociendo la existencia de otros pueblos y otras culturas distintas a la europea; para quienes el sistema de los DDHH y la manera como se ha abordado la EDH, no les representa ninguna posibilidad de existencia digna.

Es así como educar en DDHH supone formar sujetos políticos y sujetos de derechos, capaces de comprender el contexto histórico en el cual se desenvuelven asumiéndose como ciudadanos activos capaces de emprender acciones tendientes a la transformación social y política. Por esto, los procesos de EDH tienen que involucrar como elementos constitutivos la memoria, la subjetividad y la ciudadanía, triada que juega y se entrecruza en el camino de la EDH en sociedades como Colombia y Chile caracterizadas por la fuerte vulneración producto de la violencia política que ha signado su historia.

De este modo, la labor de EDH cobra sentido en la medida que se propenda por una visión integral para el “nunca más”, por ello, adquiere importancia la promoción del devenir histórico, el lugar de la memoria en “lugar del olvido³, supone romper la “cultura del silencio y de la invisibilidad” y de la impunidad” (Candau, 2005, p. 8). En la mayoría de los países latinoamericanos y especialmente en Colombia, en donde los horrores de la guerra interna han dejado miles y miles de víctimas, la lectura de las vulneraciones y horrores desde la perspectiva de la memoria contribuye al reconocimiento, la participación y la transformación de una sociedad excluyente y antidemocrática y a la transformación mediante la indignación, el coraje, la esperanza y el compromiso de contribuir como ciudadanos al ejercicio de los derechos. Es así como la memoria se considera un elemento

³ El ejercicio de recordar y olvidar, es de carácter personal e intransferible, ésta singularidad de los recuerdos, y la posibilidad de activar el pasado en el presente, es lo que define Ricoeur (1999, p. 16) como “la identidad personal y la continuidad de sí mismo en el tiempo”. Estos procesos ocurren dentro de un contexto social, en un entramado de relaciones entre grupos, instituciones y culturas, por cuanto “existimos originariamente con otros” (Ruiz y Silva, 2012, p. 62. Son esos recuerdos compartidos los que posibilitan la reconstrucción de un pasado común y la construcción de una memoria colectiva y una memoria histórica, la cual supone fuertes lazos de identidad. Las categorías a desarrollar en la investigación respecto a memoria son Memoria colectiva, memoria histórica, memoria emblemática, memoria como deber y pedagogía de la memoria. Desde la perspectiva de Ricoeur, Halbwachs, Candau, Jelin y Teodorov.

relevante a la hora de educar en DDHH, por ello, consideramos la categoría memoria como parte significativa del proyecto.

Apostar por una EDH, desde la perspectiva de la memoria histórica, en donde la constitución de subjetividad y en particular de subjetividad política como clave para la constitución de una ciudadanía crítica, centrada en la autonomía y la toma de decisiones, que sirva de base, sustento y proyección de los DD.HH. También implica asumir una postura frente al campo de los DD.HH., que propenda por una transformación individual que trascienda a la esfera de lo colectivo y social, por ello, ubicamos en este escenario una visión contra hegemónica de los DD.HH, aquella que se construye desde el sur político y que se proyecta desde una construcción epistemológica que se distancia de la concepción liberal hegemónica y elabora sus propias categorías y conceptos base para la comprensión de las realidades Latinoamericanas.

Sousa Santos (2013) plantea la necesidad de asumir los DD.HH, desde una concepción intercultural, para analizar las tensiones existentes entre el discurso planteado por occidente y la propuesta desde el sur. En esta perspectiva, se identifican tres tensiones: la regulación social y la emancipación social, entre el Estado y la sociedad civil y entre el Estado-nación y la globalización. De igual manera vincula como elemento relevante la religiosidad bajo la denominación de “teologías políticas” (Sousa Santos, 2014), asunto clave, si se tiene en cuenta el lugar destacado de la teología de la Liberación en los procesos emancipatorios de América Latina y el profundo sentido religioso de las comunidades de nuestra América.

En la misma dirección contra hegemónica y emancipatoria de la promoción de la educación en derechos humanos se destacan las ONG`s, los movimientos sociales y la educación popular como actores que asumen un notable liderazgo y protagonismo en la EDH. Aquí vale pena mencionar los aportes del pensamiento de Freire que desde su pedagogía de la autonomía contribuye a promover una educación en pro de los derechos humanos.

Al centrar la reflexión en el papel que debe cumplir el educador y la función de la enseñanza y del aprendizaje como una posibilidad para conocer las realidades, y asumir una postura crítica y transformadora situación que redundaría en la desnaturalización de la desigualdad y la vulneración. Contribuyendo así, a la construcción de la libertad y la dignidad al interior de las comunidades. Lo que supone una transformación tanto en el discurso como en las prácticas de DDHH, como resultado de un evidente empoderamiento tanto del maestro como de sus estudiantes, convirtiendo la EDH en una educación política. Lo anterior se evidencia en la propuesta educativa de Paulo Freire fundamentada en la legítima rabia por las injusticias cometidas contra los menos favorecidos de la sociedad (los sin vivienda, sin tierra, sin servicios básicos, sin escuela, sin trabajo y sin justicia), en su esfuerzo permanente por leer críticamente el mundo no solamente para adaptarse a él sino para cambiar lo que hoy pasa de una manera injusta; en la esperanza radical sustentada en la siempre posibilidad de transformar el mundo porque en cuanto existente, el sujeto se volvió capaz de participar en la lucha por la defensa de la igualdad de posibilidades.

Así, mediante la alfabetización se facultó a hombres y mujeres para el ejercicio de los derechos humanos, contribuyó al empoderamiento de los menos favorecidos, hacia la toma de decisiones responsables y el accionar colectivo en miras a construir otra democracia en donde se vivencie la equidad, la responsabilidad compartida y la producción de significados se haga en forma colectiva, haciendo los derechos humanos una realidad posible. (El Ackhar. 2002)

El proceso de EDH se ha llevado a un ritmo diferente en cada uno de los países latinoamericanos, sin embargo, se destaca el hecho de que en la década de los 90 se denota un mayor interés y protagonismo del Estado, lo cual se vio reflejado en la incorporación al currículo en la educación formal especialmente en el campo de las ciencias sociales y como un componente importante en los procesos de modernización de la educación. En la educación no formal también se posicionó la educación en derechos humanos. “Además de las ONG’s especializadas en el tema, se sumaron los gremios, las iglesias, las vicarias, las

asociaciones vecinales y clubes”. (Madgenzo, 1999, p. 6).

La educación popular incursiona en la EDH desde la pedagogía activa y crítica, liga la educación a la realidad y la vida cotidiana; propende para que se establezca una comunicación horizontal entre docentes y estudiantes basada en la confianza y en el reconocimiento del otro como un legítimo otro. Al respecto es ilustrativa la experiencia de EDH realizada con víctimas y familiares de víctimas de abusos policiales entre 2000 - 2004 en la ciudad de Caracas:

“[...] la cual consistió básicamente en provocar la escritura sobre la vida cotidiana y sobre las ideas de los propios familiares de las víctimas a propósito de la justicia, la impunidad, el perdón, la criminalización contra la pobreza, la democracia, el derecho, el Estado, la paz, las mujeres, los hijos, entre otras, utilizando la estrategia del taller literario.

La metodología utilizada logró potenciar las voces nunca antes pronunciadas y visibilizó las historias nunca antes contadas, permitiendo a los sujetos que participaron del proceso darse cuenta de su propia valía y de la posibilidad de pronunciarse frente a la injusticia de clase” (El Ackar, 2009, p. 238).

Memoria un camino para la Educación en Derechos Humanos.

Ningún proceso de entendimiento puede tener éxito en contextos conflictivos marcados por el destino de violencias del pasado, si los sujetos no han consentido previamente en una relectura a profundidad de su propio relato. Esta condición auto-reflexiva y autocrítica se le exige a quien quiere comunicar en la no violencia. (Ferry, p. 40). La EDH, es de gran relevancia en contextos de alta vulnerabilidad como Colombia, y Chile, en donde su larga historia de violencia ha dejado miles y miles de víctimas que claman por el esclarecimiento de la verdad y la aplicación de justicia y reparación. En ésta búsqueda la memoria ocupa un lugar imprescindible, pues es a través de ella que se logra una cohesión social y un camino hacia la verdad y la restitución de los derechos, es por ello, que consideramos de gran importancia esta categoría en la investigación. Para iniciar,

es necesario aclarar que:

“Hay dos posibilidades de trabajar con esta categoría: como herramienta teórico-metodológica a partir de conceptualizaciones desde distintas disciplinas y áreas de trabajo, y otra como categoría social a la que se refieren (u omiten) los actores sociales, su uso (abuso, ausencia) social y político, y las conceptualizaciones y creencias del sentido común” (Jelin, 2002, p. 17).

Aquí, será abordada en la segunda acepción, intentando realizar algunas precisiones, pero destacando que dada su complejidad, presenta muchas aristas y puntos de fuga. Referirse a la memoria implica involucrar “recuerdos y olvidos, narrativas y actos, silencios y gestos” (Jelin, 2002, p. 17). El olvido y el silencio ocupan un lugar central. Toda narrativa del pasado implica una selección. La memoria es selectiva; la memoria total es imposible. Esto implica un primer tipo de olvido “necesario” para la sobrevivencia y el funcionamiento del sujeto individual y de los grupos de comunidades. Pero no hay un único tipo de olvido, sino una multiplicidad de situaciones en las cuales se manifiestan olvidos y silencios, con diversos “usos” y sentidos” (Jelin, 2002, p. 29).

En este sentido, el olvido se constituye en la contracara de la memoria, ya que, al seleccionar lo que se quiere o puede recordar, se está recurriendo al olvido. No obstante, todos los olvidos no se producen por el funcionamiento psíquico, sino que algunas borraduras y olvidos pueden ser producto de “una voluntad o política del olvido y silencio por parte de actores que elaboran estrategias para ocultar y destruir pruebas y rastros, impidiendo así recuperación de memorias en el futuro” (Jelin, 2002, p. 29). En esta dirección se ubican las dictaduras latinoamericanas y el holocausto judío, entre otros procesos históricos.

Los procesos de violencia política por la que ha atravesado América Latina en su pasado reciente son notorios y presentan características comunes, que se pueden sintetizar en represión desplegada por el terrorismo de Estado, la exclusión política, persecución a los líderes sindicales y políticos y una cotidianidad marcada por el terror y el autoritarismo,

todo ello alimentado por el miedo que atravesó todas las esferas de la sociedad e impactó en los derechos humanos de la población.

En el cono sur las dictaduras y en Colombia las medidas de excepción y la democracia restringida, han sido las principales causales de la vulneración de los derechos de las poblaciones y con ello la imposición de la ley del silencio y el olvido, lo cual no significó que se acallaran todas las voces, sino que por el contrario, se hiciera evidente una emergencia de memorias que pugnan por no permitir que el olvido silencie el dolor y el trauma de las víctimas.

En los países que fueron azotados por atroces dictaduras como Chile y Argentina, los procesos de democratización conllevaron al establecimiento de unas políticas públicas de memoria que iban de la mano con la educación en derechos humanos para el nunca más. Por el contrario en Colombia, un país azotado por la violencia política, pero bajo un disfraz de democracia, la emergencia de las memorias y la lucha permanente de los emprendedores de memoria y defensores de derechos humanos ha sido por sacar a la luz pública los relatos de las víctimas en medio del conflicto y como parte de una lucha por el establecimiento de políticas públicas. En este camino, cobra importancia la EDH, que desde los diversos escenarios educativos, de organizaciones de víctimas y de derechos humanos buscan consolidar unas memorias que dignifiquen a las víctimas, en contraposición a los relatos oficiales que presentan un claro discurso altruista, que no satisface las necesidades de verdad, justicia y reparación y que por el contrario, las somete al espectáculo público mediante la visibilización del sufrimiento.

Aunque a simple vista parezca que los procesos de tramitación de las memorias en el cono sur, pero especialmente en Chile (lugar sobre el que se enfoca la investigación), es distinto al caso Colombiano, es importante agudizar la mirada para visualizar que en uno y otro lugar, han sido las organizaciones de víctimas, los emprendedores de la memoria y los defensores de DD.HH, quienes han pugnado por construir una memoria pública y unas políticas públicas de la memoria.

En el caso Chileno el Informe Rettig y la comisión Valech lideradas por el Estado, promovieron la tramitación y la trasmisión de las memorias desde unos intereses políticos marcados que dejaron por fuera el relato de miles de víctimas de la dictadura, y con ello, desataron una pugna con la población afectada por la dictadura que no se vio reflejada en las políticas públicas y que por tanto no veía que la verdad pudiera salir a la luz pública. Entonces, emprendieron trayectos distintos construyendo sus relatos y visibilizando lugares de memoria que representan sus necesidades e intereses en los procesos de la reconstrucción del pasado reciente, y la EDH.

Por su lado Colombia, inicia recientemente sus trabajos de memoria en medio de la permanente y sistemática vulneración de DD.HH., y la búsqueda permanente de la dignificación, el reconocimiento, la garantía de los derechos y la construcción de paz; ardua tarea, en la cual han ocupado lugar importante los emprendedores de memoria, cuya lucha conlleva al establecimiento de políticas públicas como la Ley 975 de 2005, conocida como la Ley de Justicia y Paz, con la que se pretendió regular un proceso de desmovilización de grupos armados al margen de la ley; estableció el deber de la memoria como deber de preservación de la memoria histórica en cabeza del Estado (art. 56).

La Ley 1048 de 2010 que creó el banco de perfiles genéticos y declaró santuarios de la memoria e incorporó el reconocimiento de la Semana Internacional del Detenido Desaparecido. La ley 1448 de 2011 Ley de Víctimas y Restitución de Tierras que establece la asistencia, atención y reparación integral de las víctimas, y dio paso a la creación del Centro Nacional de Memoria Histórica, el cual tiene como parte de sus funciones la implementación de un Programa de Derechos Humanos y memoria Histórica, así como la creación, diseño e implementación de un Museo de la Memoria.

Estos logros en términos de posibilidades de tramitación y trasmisión de la memoria nos hace preguntarnos por el lugar de la Escuela en el acercamiento y comprensión tanto del conflicto armado Colombiano y la Dictadura de Chile 1976-1990, el lugar de las memorias de las víctimas y la consolidación de una memoria pública a través de la EDH.

Por cuanto, es la escuela el lugar donde NNA (Niños, niñas y Jóvenes), inician sus procesos de formación política y ciudadana, en el largo camino que lleve al ejercicio de una subjetividad política, y una ciudadanía activa como base para constitución de sujetos de derechos y con ello promotores y defensores en sus propios contextos institucionales, locales y regionales.

Frente a esta situación, es importante indagar ¿a qué le apuntan los procesos de EDH, en las instituciones escolares?, ¿cuáles son las tendencias e intereses en juego en las propuestas de EDH, desarrolladas en las escuelas públicas?, ¿qué lugar ocupa la subjetividad política en los programas y proyectos de EDH en las escuelas? Si el interés por EDH, se da a partir de los procesos de democratización, la memoria histórica ocupa un lugar en el desarrollo de la EDH?,

¿Qué lugar ocupa la subjetividad política en las propuestas de EDH?, ¿las políticas sobre ciudadanía tienen algún impacto en los procesos y apuestas educativas en DD.HH? Teniendo en cuenta que los contextos latinoamericanos y Colombia en particular tienen un pasado reciente conflictivo político y se hace necesario realizar trabajos de la memoria, ¿la EDH, considera la memoria como un elemento importante en las propuestas educativas en la escuela? ¿Cuál es el lugar de la memoria histórica en 4 experiencias de EDH en instituciones públicas de Santiago de Chile y Bogotá para el periodo comprendido entre 2005 y 2015? Y qué incidencia ha tenido las trayectorias de los docentes en la apuesta por dichos procesos educativos en derechos humanos desde la perspectiva de la memoria histórica?

Bibliografía

Antequera, J. (2011). *Memoria Histórica Como relato emblemático. Consideraciones en medio de la emergencia de políticas públicas de memoria en Colombia*. Colombia: Universidad Javeriana. Maestría en Estudios Políticos.

Aguilar, F. P. (2008). *Políticas de la memoria y memorias de la Política*. Madrid, Alianza editorial.

Alcaldía de Bogotá. (2009). *Cátedra de Derechos Humanos. Lineamientos Pedagógicos y metodológicos*. Bogotá: Alcaldía de Bogotá.

Basombrio, C. (1991). *Educación y ciudadanía. La educación en derechos humanos en América Latina*. Santiago: CEAAL.

Candau, J. (2005). *Memoria e Identidad*. Argentina: Ediciones del Sol.

El Achkar, S. (2002-2006). *Una mirada a la educación en derechos humanos desde el pensamiento de Paulo Freire*. Buenos Aires: Prácticas de intervención político cultural.

El Achkar, S. (2009). Educación popular en derechos humanos: Una práctica educativa para el ejercicio de la ciudadanía en. *Revista de Pedagogía*, 30(87).

Freire P. (2002). *Pedagogía de la autonomía*. Buenos Aires

Herrera, M. (2016). Educación y políticas de la memoria sobre la historia reciente de América Latina. *Revista Colombiana de Educación*, (71).

Jelin, E. (2001). *Los trabajos de la memoria*. España, Madrid, Siglo XXI.

Madgenzo, A. (1989). *En torno a la relación entre curriculum y derechos humanos. Una primera reflexión*. Santiago: PIIE.

Madgenzo, A. (1994). *Educación en Derechos Humanos: apuntes para una nueva práctica*. Santiago: corporación nacional de reparación y reconciliación.

- Madgenzo, A. (2004). *Formación Ciudadana*. Bogotá, Cooperativa editorial Magisterio.
- Madgenzo, A. (2005). *Educación en derechos humanos: un desafío y una misión irrenunciable para los maestros*. Bogotá, cooperativa editorial Magisterio.
- Mujica, R. (1994). *Aportes de una Educación en Derechos Humanos a la búsqueda de nuevos caminos para la transformación*. IPEDEHP.
- Ricoeur, P. (1999). *La lectura del tiempo pasado: memoria y olvido*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- Ricoeur, P. (2000). *La memoria, la historia, el olvido*. Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Ruiz, S. A, y Prada M. (2012). *La formación de la subjetividad política. Propuestas y recursos para el Aula*. Argentina: Paidós.
- Sacavino, S. (2012). *Democracia y educación en derechos humanos en América Latina*. Bogotá: ediciones desde abajo.
- Sousa Santos, B. (2013). *Descolonizar el saber: reinventar el poder*. Santiago de Chile:
- Sousa Santos, B. (2014). *Derechos Humanos, democracia y desarrollo*. Bogotá: Centro de Estudios de Derecho, Justicia y Sociedad, Dejusticia.
- Sousa Santos, B. (2015). *Si Dios fuese activista de los derechos humanos*. Madrid: Trota.