



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

**HACIA LA DIGNIDAD HUMANA:
EXPERIENCIAS EDUCATIVAS EN DDHH PARA POBLACIONES EN
CONDICIÓN DE VULNERABILIDAD**

Presentado por:

**ANGÉLICA MARÍA ANGARITA SERRANO
MARIAPAZ BUENDÍA PUYO**

Asesorado por:

GINNA CONSTANZA MÉNDEZ CUCAITA

**FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA**

2024

Contenido

RESUMEN.....	3
INTRODUCCIÓN	5
IDENTIFICACIÓN Y DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA.....	7
Educación en derechos humanos	7
Personas socialmente marginadas.....	10
ASPECTOS METODOLÓGICOS.....	14
HALLAZGOS Y ANÁLISIS.....	17
Objetivo de la experiencia	18
Contexto y participantes	20
Ejecutor/es de las experiencias	22
Resultados de las experiencias	24
CONCLUSIONES.....	26
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	28

RESUMEN

Este artículo resultado de investigación analiza experiencias educativas en derechos humanos dirigidas a poblaciones socialmente marginadas en Suramérica, enfocándose en su contribución al empoderamiento de grupos vulnerables y la promoción de su participación en la defensa de sus derechos. Se indaga sobre el papel transformador de la educación en derechos humanos (EDH), subrayando su potencial para promover la justicia social y la inclusión. Se utilizó una perspectiva interpretativa-crítica para el análisis de las diversas iniciativas educativas implementadas en la región, en los últimos años. Los hallazgos destacan la importancia de integrar los saberes locales con la pedagogía crítica para lograr el empoderamiento significativo de los grupos marginados, al tiempo que se revelan barreras persistentes, como la falta de recursos y las desigualdades estructurales. El artículo concluye enfatizando la necesidad de sistematizar las diferentes prácticas y experiencias de educación *EN, PARA* y *SOBRE* derechos humanos que se desarrollen desde entornos comunitarios y/o populares, trascendiendo las puertas académicas y del aula, llegando a los territorios e impactando a personas y colectivos en condiciones de marginalidad. Igualmente, se establece la importancia de diseñar políticas públicas más inclusivas que amplíen el alcance de la EDH y esta se conciba como una necesidad actual en la región.

Abstract:

This research paper analyzes educational experiences in human rights intended to socially marginalized populations in South America, focusing on their contribution to the empowerment of vulnerable groups and the support of their participation in the defense of their rights. It investigates the transformative role of human rights education (HRE), highlighting its potential to promote social justice and inclusion. A hermeneutic methodology was used to critically analyze various educational initiatives implemented in the region in recent years. The findings highlight the importance of integrating local knowledge with critical pedagogy to achieve the meaningful empowerment of marginalized groups, while exposing persistent barriers, such as lack of resources and structural inequalities. The research paper concludes by emphasizing the need to systematize the different practices and experiences of Education *IN, FOR* and *ABOUT*

Human Rights that are developed from community and/or popular environments, which transcend the academic and classroom doors, reaching the territories and impacting people and groups in conditions of marginalization. Likewise, the importance of designing more inclusive public policies that broaden the scope of HRE is established, where it is conceived as a current need in the region.

Resumo:

Este trabalho investigativo analisa experiências educativas em direitos humanos direcionadas a populações socialmente marginalizadas na América do Sul, com foco em sua contribuição para o empoderamento de grupos vulneráveis e na promoção de sua participação na defesa de seus direitos. A pesquisa explora o papel transformador da educação em direitos humanos (EDH), destacando seu potencial para promover a justiça social e a inclusão. Utilizou-se uma perspectiva interpretativa-crítica para o estudo de diversas iniciativas educativas implementadas na região nos últimos anos. Os resultados enfatizam a importância de integrar saberes locais com a pedagogia crítica para alcançar um empoderamento significativo dos grupos marginalizados, revelando ao mesmo tempo barreiras persistentes, como a falta de recursos e as desigualdades estruturais. O artigo conclui destacando a necessidade de sistematizar as diferentes práticas e experiências de Educação EM, PARA e SOBRE Direitos Humanos que se desenvolvem em ambientes comunitários e/ou populares, transcendendo as portas acadêmicas e da sala de aula, chegando aos territórios e impactando pessoas e coletivos em condições de marginalização. Da mesma forma, estabelece-se a importância de projetar políticas públicas mais inclusivas, que ampliem o alcance da EDH e a considerem como uma necessidade atual na região.

INTRODUCCIÓN

Los derechos humanos pueden abordarse desde una perspectiva jurídica que los concibe como un conjunto de normas, tratados, declaraciones, cartas constitucionales y leyes, orientadas a asegurar la coherencia del ordenamiento jurídico y a establecer los propósitos y límites del Estado (Hernández Barrón, 2015). Por otro lado, pueden entenderse desde una visión sociohistórica, en la cual se consideran bienes sociales adquiridos en respuesta a necesidades urgentes para garantizar el ejercicio de la dignidad, que el Estado debe reconocer. En esta segunda perspectiva, la fuente de los derechos humanos no son solo las normas jurídicas, sino también las necesidades sociales, las manifestaciones y las luchas contra violencias y abusos de poder que vulneran la dignidad de los individuos, siendo los movimientos sociales impulsores de estas demandas (Camacho, 2022). En este sentido, tanto desde la perspectiva sociohistórica como la jurídica, los derechos humanos se comprenden como códigos de principios y valores socialmente compartidos (Piovesan, 2004), los cuales se desarrollan en contextos específicos y en respuesta a diversas dinámicas históricas y luchas sociales, que deben ser respetados por los Estados.

Estas luchas las han liderado personas y grupos que han defendido que los derechos son inherentes a los humanos, "sin distinción de nacionalidad, lugar de residencia, sexo, origen nacional o étnico, color, religión, lengua, o cualquier otra condición" (Arenal, 2020, p. 565). Defensores de los derechos humanos, organismos internacionales y movimientos sociales, que abogan por la igualdad y la justicia para todas las personas, y que independientemente de sus circunstancias individuales, han promovido esta comprensión a través de iniciativas educativas y acciones de movilización social, para así garantizar el respeto y la protección de estos en los diversos ámbitos de la sociedad.

Dada su importancia, es necesario promover los derechos humanos en todos los contextos y entre toda la población (Washburn y Chaves, 2022), sin importar la edad, nivel educativo o procedencia sociocultural, con el fin de crear espacios que fomenten su reflexión, análisis crítico y aplicación. En este sentido, la formación y educación en derechos humanos es esencial para garantizar que las personas reconozcan que son sujetas de derecho. Esta comprensión no solo refuerza su capacidad para reclamar y defender sus derechos, sino que también impulsa una cultura de respeto, inclusión y justicia en la sociedad.

El presente artículo resultado de investigación busca dar cuenta de experiencias en Suramérica que han hecho frente, a través de diversas estrategias, a la formación en derechos humanos para dignificar a poblaciones en condición de vulnerabilidad, logrando forjar estrategias colectivas o individuales para el desarrollo humano, para con ello analizar la forma en que estas iniciativas contribuyeron a estas poblaciones socialmente marginadas en la promoción, práctica y conciencia de los DDHH.

- Objetivo general:

Investigar experiencias educativas en Derechos Humanos dirigidas a poblaciones socialmente excluidas en Suramérica, con el propósito de analizar cómo estas iniciativas contribuyen al fomento de la participación y empoderamiento de individuos y grupos socialmente marginados en la promoción y conciencia de los DDHH.

- Objetivos específicos:

1. Identificar a qué grupos o individuos socialmente excluidos están dirigidas las experiencias educativas en derechos humanos, que permita caracterizar y comprender las necesidades particulares y los desafíos que enfrentan

2. Analizar cómo la formación en derechos humanos influye en la participación y empoderamiento de individuos y grupos marginados en Suramérica.

IDENTIFICACIÓN Y DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

En este apartado se aborda de manera detallada el problema central de la investigación, presentando la exclusión social y educativa que enfrentan las poblaciones vulnerables en Suramérica, y cómo esta situación limita su acceso a los derechos humanos. En primer lugar, se analiza la educación en derechos humanos (EDH), destacando su desarrollo en la región y su papel como herramienta para enfrentar la marginación. Se explora cómo la EDH, influenciada por las ideas de Paulo Freire, ha sido clave en la promoción de la dignidad y el empoderamiento de personas y comunidades. Sin embargo, se pone de manifiesto la incongruencia de que, a pesar de ser un derecho universal, la formación en derechos humanos sigue siendo inaccesible para muchos sectores marginados. Por otro lado, se aborda la perspectiva de personas socialmente marginadas, con el fin de abordar su situación desde una perspectiva en la que los derechos humanos permiten mejorar sus condiciones y a su vez identificar y aportar a la mitigación de los factores que las colocan en situaciones de exclusión y marginalización. Este análisis profundiza en cómo aspectos estructurales como la pobreza, la etnicidad, el género y la discapacidad perpetúan condiciones de desigualdad y limitan el acceso a derechos fundamentales.

Educación en derechos humanos

La educación en derechos humanos se ha desarrollado en América Latina desde la década de los 80, siendo los movimientos sociales los pioneros en este campo. Se fundamentó en las ideas de Paulo Freire, quien sostenía que el diálogo es el medio a través del cual las personas adquieren conocimiento y se vuelven conscientes de su condición como sujetos con derechos, iniciando así su proceso de emancipación. Desde esta perspectiva, la Educación en Derechos Humanos (EDH) se concibió como una educación de carácter ético-político (Magendzo, 2015), centrada en la promoción de la dignidad humana y en la necesidad de formar a las nuevas generaciones en el respeto y su promoción.

Aunque se considera que “el ámbito educativo se convierte en el escenario ideal para la promoción y práctica de los derechos humanos” (Valencia, 2022, p. 143), la educación en derechos humanos trasciende el entorno académico y escolar, extendiéndose a diversas esferas de la sociedad, como el hogar, la comunidad y los territorios. Esto implica que familias,

gobiernos y organizaciones de la sociedad civil comparten la responsabilidad de promover y proteger los Derechos Humanos (en adelante DDHH), reconociendo su carácter universal, interdependiente e interrelacionado. Al comprender esta premisa, se abre la posibilidad de que la EDH alcance a sectores de la población que no tienen acceso a la educación formal o que son excluidos de ella, como es el caso de algunas comunidades indígenas, personas con discapacidad, migrantes y otros grupos marginados.

Vista desde una perspectiva que trasciende las instituciones educativas formales, la EDH puede definirse, de acuerdo con lo establecido por ACNUDH y UNESCO, como:

conjunto de actividades de educación, formación y difusión de información orientadas a crear una cultura universal de derechos humanos. Una educación en derechos humanos eficaz no sólo proporciona conocimientos sobre los derechos humanos y los mecanismos para protegerlos, sino que, además, desarrolla las competencias y aptitudes necesarias para promover, defender y aplicar los derechos humanos en la vida cotidiana. De ese modo, la educación en derechos humanos suscita comportamientos y prácticas que promueven los derechos humanos para todos los miembros de la sociedad (2017, p. 2).

La incongruencia de nuestra sociedad es que, aunque los derechos humanos están consagrados como universales e inalienables para toda la humanidad, la educación o la formación en estos derechos se ha convertido en un privilegio reservado para unas pocas personas. Esta contradicción desafía el principio que los derechos humanos buscan proteger la igualdad y la dignidad inherente de cada ser. La EDH no es un aspecto secundario o un lujo opcional, sino que constituye un derecho fundamental por sí mismo. Por lo tanto, la exclusión o negación de la formación en DDHH a ciertos sectores, comunidades o individuos, representa no solo una injusticia, sino que trasgrede la democracia y la oportunidad de cohesión social.

Magendzo (2015, p. 4), afirma que la Educación en Derechos Humanos orienta su quehacer desde una educación contextualizada, constructora de democracia, con carácter político, transformador, integral y holístico; es constructora de paz, que forma sujetos de derecho, pero que no está exenta de tensiones, conflictos y controversias.

Situarse en la formación en DDHH fuera de la escuela, del sector institucional y académico para abordar este tema, posibilita la reflexión sobre la necesidad de expandir la educación, de llegar a los territorios habitados por personas a los que se les violan sus derechos, a quienes están en los márgenes. Siguiendo la propuesta de Aníbal Quijano, significa desafiar el paradigma hegemónico occidental porque muchas veces, los DDHH están arraigados a una concepción individualista y liberal, son universales en un sentido estático y homogéneo. Se propone una comprensión más dinámica y contextualizada, procesos y experiencias educativas en DDHH no solo para aportar al conocimiento desde las prácticas locales y populares, sino dar lugar a aquellas personas socialmente excluidas, minimizadas e invisibilizadas, empoderando y encontrando en esta formación una opción de conocimiento, resistencia y dignidad.

Los grupos que han sido históricamente discriminados como personas con discapacidad, migrantes, comunidades étnicas y campesinado, entre otros, y que además han sido excluidos de la EDH han sido víctimas de la perpetuación de condiciones de desigualdad (Gutiérrez, 2014, p. 4). Estas consideraciones se toman desde la pedagogía crítica para dar cuenta de que, en los entornos educativos, ya sean formales, informales o no formales, se entrelazan constantemente interacciones sociales influenciadas por dinámicas de poder y conocimiento. Estas relaciones están orientadas hacia el mantenimiento de un modelo sociocultural específico, en el cual los individuos son moldeados por sus identidades de género, etnia, clase social y antecedentes culturales (Espinel, Méndez, Vélez, s.f.).

La educación en derechos humanos va más allá de la simple transmisión de conocimientos, representa un proceso integral que incluye concienciación, reflexión y acción (Moreno, s.f). Este enfoque busca sensibilizar y empoderar a las personas, convirtiéndolos en agentes activos en la promoción y defensa de los derechos humanos. Por lo tanto, se considera uno de los medios fundamentales para materializar y moldear la reestructuración social y política (Espinel-Bernal, 2016, p. 54). Aunque no es la única herramienta, la EDH es crucial para alcanzar la justicia social al proporcionar herramientas necesarias para el desarrollo y la dignidad humana.

Las formas de dinamizar los procesos educativos deben desarrollarse en todos los ámbitos, ya que la educación debe responder a los problemas contemporáneos y establecer, desde una mirada prospectiva, modelos que permitan desarrollar habilidades y respuestas coherentes. Los individuos y grupos socialmente marginados como sujetos de derechos son parte de esta

respuesta que debe ofrecer la educación y ello entendiendo que las personas no entran desnudas y sin conocimiento, “se hallan siempre investidos de las disposiciones del lenguaje y el poder” (McLaren y Puiggrós, 1994. p. 4).

La educación no es una actividad neutral, sino deliberada, de manera que su función principal es facilitar la adquisición de conocimientos, la construcción de conceptos, el desarrollo de habilidades y la formación en valores (Washburn y Chaves, 2022). Por tanto, debe concebirse, al igual que todos los derechos humanos, como universal, destinado a cada persona, sin distinción alguna y con el objetivo de fomentar su desarrollo integral. Esto implica, como señalan McLaren y Puiggrós (1994), un rechazo a los supuestos hegemónicos, elitistas, racistas y sexistas que predominan en las formas tradicionales de enseñanza y en los currículos. Así, es necesario reevaluar y repensar los enfoques educativos, adaptándolos a las demandas específicas de la enseñanza en derechos humanos y a las personas a quienes está dirigida.

Personas socialmente marginadas

La marginación social y la exclusión son realidades complejas estudiadas desde múltiples enfoques interdisciplinarios por su evidente impacto en entornos y ámbitos de la sociedad. Las personas socialmente marginadas son aquellas que, por razones culturales y políticas, se ven privadas del acceso a derechos, recursos y oportunidades a las que otra parte de la población accede; lo cual se profundiza por razones estructurales en marginalización. Esta exclusión puede manifestarse en términos de pobreza, desigualdad de género, raza, etnicidad, discapacidad, orientación sexual, entre otros factores.

Siguiendo las ideas de Paulo Freire, quien plantea una perspectiva educativa y emancipadora, la opresión y la marginación están vinculadas a mecanismos que niegan a las personas la capacidad de pensar críticamente y de participar en la transformación de su realidad. Para Freire, los oprimidos no solo están excluidos de los recursos económicos, sino también de los procesos educativos que les permitirían liberarse de esa condición de marginación (Tovar-Bohórquez, 2014). Esta perspectiva es compartida por Morales Chuco (2021), quien señala que la falta de integración se refleja en la ausencia de oportunidades para acceder a recursos económicos, sociales y políticos.

Este fenómeno tiene repercusiones tanto a nivel macro como micro. A nivel macro, las políticas públicas muchas veces resultan insuficientes o ineficaces para atender las necesidades de los sectores vulnerables. A nivel micro, los prejuicios y estereotipos refuerzan la discriminación cotidiana, perpetuando un ciclo de exclusión que limita las oportunidades de desarrollo y la capacidad de las personas marginadas para influir en las decisiones que afectan sus vidas.

Las estructuras sociales y las políticas públicas tienen un papel fundamental en mantener o reducir la marginación y la marginalización. Cuando estas estructuras están llenas de estereotipos y prácticas discriminatorias, refuerzan un ciclo de exclusión que no solo afecta a los grupos marginados, sino que también debilita la cohesión social. La marginación social es un fenómeno complejo que impacta distintas áreas de la vida: en lo económico, limita el acceso al empleo y a servicios básicos; en lo social, restringe el acceso a educación, salud y seguridad social, afectando especialmente a los grupos más vulnerables. En el ámbito cultural, aspectos como el género, la etnia o la religión pueden agravar esta exclusión, profundizando las desigualdades existentes (Morales Chuco, 2021, p. 4).

El concepto de exclusión social es amplio y dinámico. Castel (1992), describe este proceso como un ciclo que ocurre en dos fases: una etapa inicial de integración, seguida de una zona de vulnerabilidad caracterizada por precariedad, y finalmente, una fase de exclusión marcada por el desempleo y el aislamiento social (Jiménez et al., 2009). Este enfoque pone en evidencia que la exclusión es un proceso continuo y diverso, que varía según las experiencias individuales y colectivas.

Por lo anterior, es imposible reducir la exclusión y la marginación al ámbito económico, pues lo trasciende a factores como la falta de acceso a servicios y derechos básicos, o incluso, como menciona Amartya Sen (2000), la exclusión social y la pobreza deberían entenderse como privaciones de capacidades básicas, más allá de la falta de recursos materiales. Las personas marginadas no solo están privadas de bienes tangibles, sino también de las oportunidades necesarias para participar plenamente en la vida social y cívica. En este contexto, las políticas públicas y educativas juegan un rol fundamental en la mitigación de la exclusión social. La promoción de políticas inclusivas y la implementación de enfoques educativos transversales

que aborden los diversos factores de exclusión pueden contribuir significativamente a reducir las brechas que marginan a las personas de los beneficios sociales, económicos y educativos.

Es fundamental abordar las necesidades educativas de personas y grupos socialmente marginados en Suramérica dentro del marco de los Derechos Humanos, ya que se enfrentan con diversas formas de exclusión social que restringen su acceso a la educación y como consecuencia a la conciencia de sus derechos fundamentales. Por consiguiente, el objetivo del presente artículo de reflexión radica en investigar experiencias educativas en Derechos Humanos dirigidas a personas socialmente excluidas en Suramérica, con el propósito de analizar cómo estas iniciativas contribuyen al fomento de la participación y empoderamiento de individuos y grupos socialmente marginados en la promoción y conciencia de los DDHH.

La formación en DDHH para esta población es esencial, ya que posibilita que diversos grupos socialmente marginados puedan acceder a conocimientos y herramientas que les permitan participar activamente en la sociedad y reclamar sus derechos. Al fortalecer su comprensión de los DDHH y su capacidad para ejercerlos, se puede contribuir significativamente a la reducción de las desigualdades y al fomento de una sociedad más justa y equitativa en Suramérica.

Considerar estas brechas es esencial para garantizar que todos los individuos, independientemente de su situación socioeconómica o educativa, puedan ejercer plenamente sus derechos humanos y participar activamente en la sociedad. Teniendo en cuenta que la educación ya es en sí misma un derecho fundamental e inalienable, la educación en DDHH puede servir como un poderoso instrumento para empoderar a la población no escolarizada, dotándola de los conocimientos y habilidades necesarios para reclamar sus derechos y defenderse contra la injusticia y la discriminación.

Se parte de una apuesta ético-política, entendiendo el reconocimiento de las demás personas como acto legítimo y necesario en la educación en derechos humanos, en el que se busca “el empoderamiento y la participación de sujetos que se reconocen y se afirman desde sus diferencias—las cuales históricamente han dado paso a la desigualdad social, económica y política—como sus preferencias de género, su situación de clase o racial” (Sanabria, 2021 p. 54).

El parámetro territorial de Suramérica es reconociendo que la región enfrenta desafíos persistentes en términos de desigualdad, exclusión social y violaciones de derechos humanos, lo que convierte el estudio de las experiencias educativas en derechos humanos en un tema relevante y urgente. Además, alberga una considerable cantidad de personas marginadas debido a factores como la pobreza, la migración y la discriminación, lo que hace crucial explorar cómo las iniciativas educativas pueden contribuir al empoderamiento y la participación social de estas comunidades. Por otro lado, se destaca el legado de movimientos sociales que han luchado por la justicia social y los derechos humanos en diversos países de Suramérica, generando una conciencia colectiva sobre la importancia de estos temas y promoviendo iniciativas educativas para fortalecer la conciencia y la acción en torno a ellos.

ASPECTOS METODOLÓGICOS

A continuación, se presenta cómo se realizó una revisión bibliográfica exhaustiva, basada en la selección de estudios y experiencias educativas en derechos humanos de Suramérica, con un enfoque en la población socialmente marginada. La metodología adoptada es de corte interpretativo, lo que permitió analizar las experiencias educativas desde una perspectiva crítica, considerando los contextos históricos, sociales y políticos de las poblaciones estudiadas (Martínez-Corona, 2023) También se presentan los criterios de selección de las experiencias analizadas, incluyendo el país de origen, el año de publicación y la naturaleza de las iniciativas, lo que permitió captar cambios significativos en las dinámicas educativas en derechos humanos en la región durante los últimos años. Y se explican las categorías que se tendrán en cuenta para el desarrollo del análisis de este trabajo investigativo.

Para el desarrollo de la investigación, se realizó una revisión bibliográfica en la que se recopilaron y analizaron estudios, informes y documentos relevantes que abordan experiencias de formación en DDHH para la población socialmente marginada en Suramérica. Se examinaron diversas iniciativas y programas educativos implementados en la región, así como sus resultados y efectividad en el fomento de la participación ciudadana y el empoderamiento social, tomando como parámetro los últimos años, y así poder capturar con precisión los cambios significativos en el contexto social y político que inciden directamente en las prácticas educativas en derechos humanos.

Para lo anterior, se adoptó un ejercicio de carácter interpretativo de corte hermenéutico, que permitiera la comprensión de las experiencias y dar relevancia al horizonte del contexto, los significados previos y las intenciones (Quinta y Hermida, 2019); para de esta forma lograr el análisis de estas experiencias educativas desde una perspectiva crítica, considerando tanto sus logros como sus limitaciones. Se identificaron los grupos o individuos específicos a los que están dirigidas estas iniciativas, así como las necesidades particulares y los desafíos que enfrentan en su entorno social y económico. De esta manera, se analizó cómo la formación en DDHH influye en la participación y empoderamiento de individuos y grupos marginados en Suramérica y cómo estos programas educativos pueden fortalecer la capacidad de los participantes para reclamar y defender sus derechos, así como su capacidad para contribuir de manera significativa a sus comunidades y a la sociedad en general.

Para la búsqueda de las experiencias se llevó a cabo un rastreo por las bases de datos electrónicas Redalyc, Scielo, Scopus y Google Scholar. Los términos empleados para la búsqueda incluyeron "Experiencias en Derechos Humanos", "Educación en Derechos Humanos", "Población marginada" y "Procesos comunitarios". Estos términos fueron seleccionados con el fin de abarcar un amplio espectro de estudios y documentos que trataran sobre experiencias educativas y de formación en DDHH dirigidos a poblaciones socialmente excluidas en la región.

Una vez recolectada la información, se definieron aspectos relevantes como año de publicación y país de origen. Lo primero permitió delimitar temporalmente las experiencias analizadas, abarcando artículos publicados entre 2017 y 2024, con el fin de garantizar la pertinencia y actualización de la información. No obstante, algunos de estos artículos documentan experiencias que ocurrieron antes de este período. A pesar de que las experiencias son anteriores, los estudios ofrecen análisis retrospectivos valiosos, lo que permite evaluar su impacto a largo plazo y extraer aprendizajes relevantes que aún son aplicables en el contexto actual de Suramérica.

Por otra parte, el país de la experiencia permitió contextualizar geográficamente las experiencias, lo cual es clave para entender las particularidades de cada contexto social, político y económico, así como los desafíos específicos que enfrentan los países en cuanto a derechos humanos y empoderamiento social. A continuación, se muestra la tabla sobre la que se tabuló la información para el análisis.

Título	Tipo	Autor	Año de publicación	País de publicación	País de la experiencia	Objetivo	Encargado	Población	Resultados	Conclusiones
--------	------	-------	--------------------	---------------------	------------------------	----------	-----------	-----------	------------	--------------

Finalmente, se seleccionaron cuatro aspectos para el análisis con el propósito de organizar y examinar de manera estructurada las experiencias, identificando sus particularidades y permitiendo el contraste entre ellas. Esto con el fin de tener una visión integral sobre la formación en DDHH y la EDH en Suramérica, el impacto que han tenido en las poblaciones socialmente marginadas, los logros y desafíos que tiene este enfoque teniendo en cuenta experiencias que se llevaron a cabo. De esta manera, los criterios que se establecieron fueron:

1) Objetivo de la experiencia: Este aspecto es fundamental para comprender el propósito central de cada iniciativa y las intenciones que se plantean alcanzar. Analizar los objetivos permite entender desde qué enfoque conceptual y metodológico se aborda la Educación en Derechos Humanos y en qué aspectos específicos se ha centrado cada programa. Esto incluye si las iniciativas se orientan hacia el empoderamiento de las comunidades, la sensibilización sobre derechos fundamentales, o la promoción de la participación ciudadana.

2) Ejecutor/es de experiencia: Identificar la organización, institución, colectivo o individuo responsable de llevar a cabo cada iniciativa es fundamental, ya que el tipo de entidad ejecutora influye directamente en el enfoque, los recursos disponibles y la metodología empleada y las formas de adaptar su intervención a las necesidades de la población. Igualmente, se considera la relación que tienen con las comunidades participantes o con los sujetos, dado que una mayor cercanía y confianza con los actores puede ser determinante para el éxito o fracaso de los programas de EDH.

3) Participantes: se identifican los grupos o individuos hacia los que estaba dirigido cada experiencia. Quiénes son, cuáles son sus particularidades y claramente, cómo la experiencia se ajusta a las necesidades que tienen y cómo pretende contribuir.

4) Resultados y conclusiones: finalmente, este criterio posibilitó identificar los logros alcanzados, su efectividad respecto a los objetivos y los retos que supuso la implementación de esta.

HALLAZGOS Y ANÁLISIS

Una vez presentada la metodología, se desarrolla el análisis de las experiencias educativas en derechos humanos para poblaciones marginadas en Suramérica, y se presentan los hallazgos organizados en torno a cuatro categorías clave: objetivos de las experiencias, actores ejecutores, participantes y resultados y conclusiones.

En los últimos años en Suramérica, las experiencias educativas en derechos humanos dirigidas a individuos y grupos socialmente marginados no han tenido un énfasis en su documentación y sistematización. Hay un desarrollo ontológico, epistemológico y de análisis jurídico y jurisprudencial sobre la relevancia de la temática, pero hay un vacío en la concreción y exposición de las experiencias que ponen en práctica estos ejercicios, a nuestro juicio, emancipadores.

Como antecedentes, encontramos que las alusiones a esta relación se centran en la formación impartida a docentes para enseñar derechos humanos, y con ello, estrategias de enfoque (de Paz González, 2021), prácticas educativas (Washburn y Chaves, 2022), percepciones y nociones sobre el tema desde el estudiantado o profesorado (Muñoz, Vásquez y Sánchez, 2013) (Carabantes y Contreras, 2017) y aspectos tanto teóricos como prácticos en su enseñanza (Valencia y Aravena, 2022).

Sumado a ello, la formación en derechos humanos que no es explícita a docentes o que involucra población vulnerable, presenta propuestas y temáticas diferentes, tales como el derecho lingüístico (Mayo, 2010), la coeducación como estrategia para expandir la educación en derechos humanos (Delgado, 2015), la alfabetización informacional como medio para la formación en derechos humanos (Sturges y Gastinger, 2012), la formación en temáticas de género para el desarrollo paritario y de cuestiones como el aborto (Facio, 2003) (Zúñiga, 2011), y numerosos artículos sobre la relevancia en formación en derechos humanos que requieren las víctimas entendidas como aquellas a quienes no se ha garantizado un derecho desde el poder público (Orduña, 2005). Otras propuestas, como la de Sierra León (2014) resaltan herramientas para la formación en derechos humanos y para la reparación como lo son las experiencias artísticas, producidas desde las víctimas.

A continuación, presentamos los principales hallazgos obtenidos a partir de la búsqueda, lectura y análisis de las 14 experiencias seleccionadas, siguiendo las categorías de análisis expuestas en la metodología. Entre las publicaciones revisadas, se incluyen libros de investigación, artículos en revistas académicas y proyectos de grado. Esta diversidad implica diferentes niveles de rigor, alcance y audiencias, ya que algunas publicaciones responden a exigencias académicas y científicas, mientras que otras están orientadas hacia ámbitos comunitarios, lo que amplía su impacto y accesibilidad a diferentes sectores.

Los artículos seleccionados fueron publicados en países como Colombia, Uruguay, España y Bolivia, lo que refleja una pluralidad de enfoques, fruto de las distintas realidades geográficas y políticas. Esta diversidad enriquece los hallazgos al considerar contextos variados, aunque también plantea el desafío de la aplicabilidad de estos estudios en otros entornos. Es importante destacar que, en algunos casos, el país de la publicación coincide con el contexto donde se realizó, como en Colombia y Uruguay, pero en otros difiere, como es el caso de la experiencia en Brasil publicada en España. Este tipo de situaciones genera una reflexión crítica sobre cómo se interpretan y adaptan estas experiencias a contextos distintos del país donde originalmente ocurrieron.

Objetivo de la experiencia

Las experiencias analizadas presentan puntos de convergencia en sus objetivos. Observamos que la mayoría de estas iniciativas tienen como propósito empoderar a comunidades vulnerables, lo cual se plantea mediante el fortalecimiento de identidades (Tobar et al., 2023; Chávez et al., 2021), la formación de líderes (López, 2023) y la capacitación técnica para la gestión de proyectos (Cedeño de Veracierto, 2020). De este modo, se busca desarrollar y potenciar las capacidades internas de las comunidades, permitiéndoles convertirse en agentes de cambio en sus respectivos contextos.

Igualmente, encontramos que varias experiencias hacen hincapié en la importancia de la identidad cultural y los saberes locales (Machado Macellaro, 2020; Chávez et al., 2021; López et al., 2022), donde este reconocimiento contribuye a la cohesión social y al fortalecimiento del sentido de pertenencia entre los sujetos y las comunidades. El enfoque en la justicia social es un tema en común que se aborda claramente desde la defensa de los derechos humanos y la promoción de una vida digna (Palacios et al., 2021; Grau-Rengifo et al., 2021; Jara y Vuollo,

2020; López, 2023). Estas experiencias sitúan y visibilizan el compromiso con la justicia social, la lucha y la resistencia hacia las inequidades presentes en los contextos. La participación activa de las comunidades en la identificación de problemas y en la búsqueda de soluciones es un elemento que también es de rescatar en las experiencias (Caballo et al., 2017; Candia, 2023; Jara y Vuollo, 2020), con las que se busca generar espacios de diálogo y colaboración que fomenten la acción colectiva.

Indudablemente, la educación, tanto formal como informal, es un componente clave en las experiencias analizadas, especialmente en el contexto de los derechos humanos y la educación popular. Esta última, abarca distintos enfoques: la formación en derechos humanos, la formación sobre derechos humanos y la formación para los derechos humanos.

Es importante señalar que solo tres de las experiencias analizadas tienen una relación explícita con la formación *en* Derechos Humanos (Cantor, 2023; López, 2023; Jara y Vuollo, 2020). En estas, se busca empoderar a los y las participantes mediante la educación y la concientización. Por ejemplo, se enfatiza la importancia de contextualizar y problematizar la inequidad social, utilizando la educación como herramienta fundamental para formar sujetos críticos que defiendan sus derechos y promuevan cambios sociales.

En cuanto a la formación *sobre* Derechos Humanos, las experiencias se enfocan en el análisis de situaciones específicas relacionadas con los derechos (Palacios et al., 2021; Abadía, 2020; Grau-Rengifo et al., 2021). En este último, por ejemplo, busca identificar las barreras que enfrenta la niñez en el acceso a una educación de calidad. Aquí, los objetivos no solo buscan el conocimiento de los derechos, sino también promover una reflexión crítica sobre las realidades sociales y políticas, estableciendo un vínculo entre teoría y práctica. Y en cuanto a la educación *PARA* los Derechos Humanos (Tobar et al., 2023; Chávez et al., 2021; Bustelo, 2021; Cedeño de Veracierto, 2020) los objetivos están orientados a la acción y defensa de estos, buscando que las personas y comunidades adquieran herramientas prácticas que les permitan comprender y actuar en defensa de sus derechos, fomentando el activismo y la participación cívica.

Es necesario destacar el uso de metodologías participativas que enriquecen la experiencia formativa. El diálogo de saberes en el caso de las mujeres rurales en Altos de Ceylán (Chávez et al., 2021) y la Investigación Acción Participativa (IAP) en el proceso de formación comunitaria en Valencia, Venezuela (Cedeño de Veracierto, 2020) muestran cómo estas

estrategias buscan la co-construcción de conocimientos, permitiendo que los sujetos y comunidades no solo reciban formación, sino que también sean actores activos en la generación de soluciones a sus problemas.

Contexto y participantes

Camacho (2022), re conoce “la categoría de comunidades vulnerables para referirse a sectores que, por su subordinación cultural, económica y social están expuestos al desconocimiento e irrespeto de sus derechos y su dignidad.” (p. 9). A su vez, y sumando formas de autorreconocimiento; Ulm (2022), añade que ellas se identifican “por sus heridas, sus ausencias, sus marcas, sus huellas doloridas expresando las violaciones a las que es sometida la vida.” (p. 112).

Con lo anterior, las experiencias visibilizan que los grupos e individuos a quienes están dirigidas estas iniciativas comparten condiciones de vulnerabilidad, que se manifiestan de diversas formas en diferentes contextos. Un elemento común es la atención a comunidades marginadas afectadas por factores como la pobreza, la violencia y la exclusión social. Los jóvenes del semillero AFRODES en Llano Verde, Cali, son un grupo que atraviesa condiciones de vulnerabilidad, ya que han sido víctimas del conflicto armado y desplazados de sus territorios de origen. A través de un proceso educativo, estos jóvenes han podido reinterpretar sus experiencias victimizantes y participar en la construcción de paz (Tobar et al., 2023). De forma similar, las mujeres rurales de la vereda Altos de Ceylán, también víctimas del conflicto participan en esta experiencia de empoderamiento agrícola que les permitió acceder a recursos y mejorar sus condiciones de vida mediante el cultivo y comercialización de plantas aromáticas (Chávez et al., 2021).

Los jóvenes del barrio Cazucá, Soacha, enfrentan condiciones de pobreza y violencia, y su participación en la experiencia desde talleres pedagógicos y artísticos les ha ofrecido un espacio seguro para aprender sobre sus derechos y desarrollar resiliencia frente a la adversidad (Cantor, 2023). Esta realidad se refleja también en las comunidades afrodescendientes del Consejo Comunitario de la Cuenca del Río Cacarica, que han sido desplazadas y se organizan para regresar a su territorio y reconstruir sus vidas, utilizando la educación como un mecanismo de fortalecimiento cultural y de resistencia (Abadía, 2020).

Las experiencias muestran que, además de compartir la condición de vulnerabilidad, los participantes están inmersos en procesos educativos que, en muchos casos, utilizan metodologías participativas y enfoques de empoderamiento.

La movilización de los/as estudiantes en Porto Alegre a través de la ocupación de escuelas no solo busca mejorar las condiciones educativas, sino también transformar estos espacios en centros autogestionados de aprendizaje comunitario (Caballo et al., 2017). Asimismo, la experiencia en El Alto, Bolivia, orientada a la promoción de la seguridad ciudadana, fomenta la organización comunitaria y la participación activa de los residentes para mejorar su seguridad en un contexto en el que la intervención estatal resulta insuficiente (Candia, 2023). Estas dinámicas de empoderamiento son cruciales para que los/as participantes se conviertan en actores activos en la defensa de sus derechos y en la transformación de sus entornos.

Otra característica relevante es que, aunque muchos participantes son jóvenes, hay experiencias que se centran en la formación de adultos y líderes comunitarios. En la experiencia en Boyacá, tanto estudiantes de secundaria como sus familias participaron en un proceso de formación sobre la valorización del patrimonio cultural local, lo que contribuye a la educación formal de los jóvenes y a la transmisión de saberes tradicionales por parte de los adultos (López et al., 2022). En el Barrio Los Naranjos, Venezuela, los miembros del consejo comunal recibieron formación para diseñar y gestionar proyectos comunitarios, atendiendo a una necesidad identificada en el diagnóstico previo (Cedeño de Veracierto, 2020). El Programa de Extensión en Cárceles de Argentina busca promover la inclusión social y cultural de las personas privadas de libertad a través de la educación, proporcionando herramientas para su reintegración social y la defensa de sus derechos (Bustelo, 2021).

La intervención en estos diversos grupos es fundamental porque permite no solo satisfacer necesidades inmediatas, sino también generar cambios duraderos en las condiciones de vida de los participantes. Cada experiencia se adapta a las necesidades específicas de sus destinatarios, desde la inclusión educativa de niños migrantes en Chile (Grau-Rengifo et al., 2021) hasta la capacitación de líderes comunitarios en derechos humanos en San Andrés de Tello, Huila, Colombia (López, 2023).

De este modo, se busca empoderar a los participantes mediante la educación, promoviendo su capacidad para influir en sus entornos y contribuir al desarrollo social de sus comunidades.

En este sentido, se resalta la importancia de fortalecer tanto las capacidades individuales como las colectivas, permitiendo que los participantes no solo accedan a sus derechos, sino que también se conviertan en agentes de cambio dentro de sus contextos.

Ejecutor/es de las experiencias

En cuanto a la identificación de las organizaciones, instituciones, colectivos o individuos responsables de llevar a cabo las iniciativas, se visibiliza una diversidad de entidades encargadas de su ejecución desde universidades y colectivos comunitarios, hasta organizaciones internacionales y gobiernos locales. En el caso de la experiencia de Tobar et al. (2023), la construcción de paz en Llano Verde fue liderada por un consorcio de grupos de investigación universitarios, como la Pontificia Universidad Javeriana de Cali y la Universidad del Valle, en colaboración con AFRODES, una organización comunitaria.

La participación activa de estos colectivos y semilleros de investigación, articulados con las comunidades locales, permitió un enfoque interdisciplinario que incorporó la educación y la justicia transicional. La presencia de estas instituciones académicas no solo aporta conocimientos técnicos y recursos, sino que también facilita la integración de los saberes locales, aumentando la legitimidad del proyecto y creando un puente entre la academia y la comunidad.

De manera similar, la experiencia de Chávez et al. (2021), centrada en el empoderamiento de mujeres rurales mediante el diálogo de saberes, fue liderada por investigadoras de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca en colaboración con la Asociación Semillas de Esperanza y Paz de Mujeres Víctimas del Conflicto Armado (Asepamovic). En este caso, la relación estrecha entre las investigadoras y la asociación de mujeres permitió un enfoque altamente contextualizado, basado en la confianza mutua y el respeto por los conocimientos tradicionales. Este tipo de relación con los actores participantes es crucial, ya que garantiza que las metodologías empleadas se adapten a las realidades culturales y sociales de la comunidad, generando un impacto significativo.

Los colectivos comunitarios, como el Colectivo Taller La Ventana Rota (CTVR) presentado en la experiencia de Cantor (2023), juegan un papel crucial en contextos de vulnerabilidad, como el barrio Cazucá. Este grupo, profundamente arraigado en la comunidad,

se dedica a crear espacios seguros que permiten a los jóvenes reflexionar y expresarse a través del arte. Esta intervención no solo facilita la participación activa de los jóvenes, sino que también establece un nivel de confianza significativo entre quienes llevan a cabo la experiencia y la población. Al fomentar la inclusión y la voz de los participantes en el proceso de aprendizaje, el CTVR demuestra cómo las iniciativas comunitarias pueden transformar realidades y fortalecer el tejido social.

Por otro lado, las experiencias lideradas por organizaciones internacionales o gubernamentales, como el caso de Palacios et al. (2021), que presenta buenas prácticas en migración en ciudades sudamericanas, destacan por contar con mayores recursos y capacidad de gestión. Estas entidades, como el ACNUR o los gobiernos locales de ciudades como Buenos Aires, Bogotá y Medellín son capaces de implementar grandes proyectos, pero vale la pena preguntarse cómo se construyen (si realmente sucede) relaciones cercanas con las comunidades. Aunque estas organizaciones son claves para movilizar políticas públicas y garantizar la inclusión de los derechos humanos en las intervenciones, ya que pueden resultar distantes o desconectadas de las realidades cotidianas.

La importancia de la cercanía entre los encargados y las comunidades también se refleja en la experiencia del Consejo Comunitario de la Cuenca del Río Cacarica (CCCRC), que lideró el proceso de reconstrucción territorial en el Bajo Atrato (Abadía, 2020). En este caso, los encargados del proceso eran las propias comunidades afrodescendientes organizadas, apoyadas por organizaciones locales como CAVIDA. Al ser los mismos actores afectados quienes dirigieron la intervención, hubo un alto grado de apropiación de la experiencia, lo que resultó en una reconstrucción más genuina del territorio. En este sentido, la autogestión y el liderazgo comunitario son factores determinantes, especialmente en contextos de resistencia cultural y política.

Por último, en el caso de experiencias implementadas por gobiernos y entidades locales, como la Federación Uruguaya de Cooperativas de Vivienda por Ayuda Mutua (FUCVAM) en Uruguay (Machado Macellaro, 2020), se puede observar que estas organizaciones, con una amplia trayectoria, tienen una gran capacidad de movilización social y de adaptación a las necesidades de las comunidades. Al estar profundamente arraigadas en el contexto local, su

intervención se adapta fácilmente a las demandas y realidades de sus beneficiarios, lo que refuerza la legitimidad de su trabajo y asegura una intervención efectiva.

Resultados de las experiencias

En cuanto a los resultados de los 14 artículos encontramos en primer lugar que, un aspecto común en varias de las experiencias es el empoderamiento de las comunidades y la participación activa de sus miembros, lo cual evidencia cómo la educación en derechos humanos puede ser una herramienta poderosa para movilizar a las personas y fortalecer su capacidad de organización. Tanto en el caso de FUCVAM (Machado Macellaro 2020), donde las cooperativas no solo construyeron viviendas sino también conciencia política, como en la experiencia de Villa Mercedes (Candia 2023), la educación popular desempeñó un papel clave para que los vecinos pudieran enfrentar la delincuencia y la inseguridad mediante la participación colectiva. Este tipo de empoderamiento no solo se limita al desarrollo individual, sino que fortalece el tejido social y comunitario, destacando la importancia de los espacios de autogestión como medio para la transformación social.

Por otro lado, un hallazgo significativo es el valor del diálogo de saberes y la revalorización de la identidad cultural como parte integral de la educación en derechos humanos. La experiencia de AFRODES (Tobar et al. 2023) demostró cómo el semillero de jóvenes afrodescendientes desplazados por la violencia no solo les permitió recuperar su identidad, sino también generar una mayor conciencia crítica frente a las injusticias sociales que enfrentan.

Igualmente, en el proyecto de Asepamuvic (Chávez et al. 2021), el diálogo entre saberes tradicionales y científicos posibilitó y aportó al empoderamiento de las mujeres rurales, así como también que las comunidades desarrollaran proyectos productivos sostenibles, mostrando que la combinación de conocimientos locales con herramientas formales puede tener un impacto duradero y transformador. Lo cual visibiliza cómo la educación en derechos humanos debe conectarse con las realidades específicas de las comunidades, permitiendo que las personas involucradas no solo aprendan, sino que se sientan parte de la solución a los problemas que enfrentan.

En línea con lo anterior, la educación crítica emerge como un componente esencial para lograr una transformación efectiva. Las experiencias de Cazucá (Cantor 2023) y los talleres

artísticos que allí se realizaron mostraron que los jóvenes, al tener la oportunidad de explorar sus realidades a través del arte, no solo desarrollaron un mayor entendimiento de las dinámicas sociales que los afectan, sino que también adquirieron una postura crítica frente a su entorno. De manera similar, en el contexto carcelario abordado en Bustelo (2021), la educación permitió que los internos no solo se formaran en habilidades técnicas, sino que se organizaran y crearan redes solidarias que les ayudaran a sobrevivir dentro y fuera de prisión. Estas experiencias dan cuenta de que la educación en derechos humanos no se centra únicamente en la transmisión de conocimientos, sino que fomenta una reflexión crítica que permite a los participantes actuar sobre su realidad, transformarla y transformarse a sí mismos en sujetos activos de cambio.

Sin embargo, se evidencia también que persisten desafíos importantes en la inclusión y la diversidad cultural. El caso de los/as niños/as migrantes en el sistema educativo chileno descrito por Grau-Rengifo et al. (2021) muestra que, aunque se han hecho esfuerzos por incluir a estos estudiantes, las barreras culturales y pedagógicas siguen siendo enormes, lo que conlleva a la exclusión y estigmatización. La falta de un enfoque intercultural adecuado limita el potencial de la educación para integrar a niños/as de manera efectiva, destacando que los sistemas educativos formales aún están lejos de responder de manera adecuada a la diversidad presente en las aulas. Además, el análisis de Jara y Vuollo (2020), mostró cómo la falta de recursos y formación de los docentes afecta la inclusión, lo que genera tensiones entre las expectativas de diversidad y la rigidez de los currículos educativos.

Otro aspecto que consideramos importante es la relación entre educación y territorio. Las experiencias en las comunidades afrodescendientes del CCCRC (Abadía 2020) mostraron que la educación en derechos humanos está intrínsecamente vinculada a la lucha por el territorio, ya que este no solo es visto como un recurso económico, sino como un componente esencial para la vida y la identidad cultural. El proceso de titulación de tierras no solo aseguró la autonomía territorial de estas comunidades, sino que reforzó su capacidad para resistir la explotación externa y proyectar un futuro sostenible basado en sus propios valores. Esta conexión entre educación y territorio sugiere que, en contextos vulnerables, la defensa de los derechos humanos pasa por el reconocimiento y la protección del espacio físico en el que las comunidades se desarrollan, que a su vez es su entorno de construcción sociocultural.

CONCLUSIONES

Con el análisis de resultados ya expuesto, presentamos las conclusiones y los aspectos que nos ha revelado este estudio acorde a los objetivos planteados. Logramos analizar y reflexionar sobre la importancia de la educación en derechos humanos como una herramienta fundamental para el empoderamiento de poblaciones vulnerables en Suramérica.

Estas comunidades, presentes a lo largo de Suramérica, se ven enfrentadas a múltiples desafíos y retos a los cuales la formación en derechos humanos desde una forma interseccional y crítica puede ser transformadora. Pero la relación que se ha elaborado desde las publicaciones académicas ha sido en su mayoría reflexiones y análisis jurídicos, jurisprudenciales y ontológicos frente a los alcances de la norma y la protección de derechos para comunidades vulnerables (Costable, 2023; Paredes, 2021). Ello presenta una limitante en poder visibilizar, compartir y aprender de los resultados de las experiencias implementadas, lo cual es relevante para nutrir nuevos procesos de formación; así como también poder instaurar un estado de la situación que permita establecer con mayor claridad los sectores en los que se está trabajando la EDH en vista de ofrecer respuestas asertivas y coherentes con las problemáticas de las personas.

Las diferentes experiencias revelan la importancia y el poder de transformación que tiene la educación en derechos humanos, se pone de manifiesto el gran potencial para ser una herramienta de transformación social, siempre y cuando sea contextualizada, crítica y participativa. Los logros más significativos ocurrieron cuando las iniciativas lograron conectar la formación educativa con las realidades locales, integrar saberes diversos y fomentar una reflexión crítica entre los participantes. No obstante, los desafíos persisten, particularmente en la necesidad de políticas educativas más inclusivas y flexibles, así como en el fortalecimiento de la participación comunitaria y el reconocimiento del territorio como un elemento central para la justicia social. En este sentido, la intencionalidad de los proyectos radica no solo en la transmisión de conocimientos, sino en la capacidad de traducir los derechos humanos en acciones concretas que movilicen a las comunidades y les permitan ejercer activamente esos derechos. Esto demuestra que la educación en derechos humanos no es un proceso lineal ni uniforme, sino que debe ser adaptativo y profundamente vinculado a las realidades específicas de cada contexto.

Es necesario resaltar que, el proceso de búsqueda de artículos y experiencias no fue una labor sencilla, esto no porque no existan experiencias formativas en, para y sobre los derechos humanos, sino más bien porque no están sistematizadas. Sabemos que, en la región, los diferentes movimientos sociales, las organizaciones y colectivos vienen desarrollando procesos comunitarios y populares en sus territorios y en contextos caracterizados por realidades de marginación y exclusión social. Sin embargo, por la poca visibilización de los mismos pareciera que esto no existe o que tiene poca relevancia y bien sabemos que no es así. Con este ejercicio investigativo, pretendemos develar la necesidad de que los procesos de educación en derechos humanos sean sistematizados con el fin de encontrar ejemplos y buenas prácticas que permitan replicar acciones y contribuir a la transformación. Acciones que trasciendan de escenarios académicos, es fundamental que exista memoria de procesos que se hacen fuera de las aulas, de espacios educativos institucionalizados o formales, porque los saberes, el conocimiento, la formación y el aprendizaje también tienen lugar fuera de estos escenarios.

Finalmente, es relevante resaltar que las políticas públicas como instrumentos de respuesta a las diferentes problemáticas que tienen los territorios deben contener un enfoque claro en derechos humanos que incluya la formación en los mismos, ya que como es visible en las experiencias este es uno de los elementos constitutivos hacia la justicia social por el desarrollo digno individual y social que implica en las personas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abadía, W. (2020). Volver para reconstruir el territorio y dignificar la vida: la experiencia del Consejo Comunitario de la Cuenca del Río Cacarica. *Revista Colombiana de Antropología*, 56(2), 197-220. <https://doi.org/10.22380/2539472X.808>

Alto Comisionado Naciones Unidas Derechos Humanos y Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2017). Programa mundial para la educación en derechos humanos. Tercera etapa. Plan de acción. Autor. https://www.ohchr.org/Documents/Publications/ThirdPhaseWPHREducation_SP.pdf

Arenal Lora, L. (2020). El enfoque de derechos humanos en la cooperación para el desarrollo (ECG).

Bustelo, C. (2021). Experiencias de formación y producción cultural en cárceles de Argentina: una reflexión sobre el Programa de Extensión en Cárceres. *Educação Unisinos*, 25, 1-151. <https://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/20981/60748520>

Caballo Villar, M. B., Gradaílle Pernas, R., & Silva Virginio, A. (2017). Derecho a la educación, movilización estudiantil y desarrollo comunitario: La experiencia de escuelas ocupadas de Porto Alegre (Brasil). *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 31(2), 117-129. [https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27452662009​:contentReference\[oaicite:0\]](https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27452662009​:contentReference[oaicite:0])

Cedeño de Veracierto, L. M. (2020). Proyectos comunitarios: Una experiencia didáctica en Formación Comunitaria. *Revista Scientific*, 5(15), 209-228. Instituto Internacional de Investigación y Desarrollo Tecnológico Educativo, Venezuela.

Chávez Plazas, Y. A., Camacho Kurmen, J. E., & Ramírez Mahecha, M. L. (2021). *Diálogo de saberes como dispositivo de empoderamiento en mujeres rurales. Una experiencia de cultivo, producción y comercialización de plantas aromáticas*. *Tabula Rasa*, 37, 303-321. [https://doi.org/10.25058/20112742.n37.14​:contentReference\[oaicite:0\]](https://doi.org/10.25058/20112742.n37.14​:contentReference[oaicite:0])

Camacho Monge, D. D. (2022). Comunidades vulnerables y Derechos Humanos. *Revista de Ciencias Sociales* (177), 9-12.

Candia Pacheco, L. A. (2023). *Educación popular para la participación vecinal en la promoción de la seguridad ciudadana en la zona Villa Mercedes sector "B" de la ciudad de El Alto, gestión 2022* [Tesis de licenciatura, Universidad Mayor de San Andrés]. Repositorio Institucional de la Universidad Mayor de San Andrés.

Cantor Acosta, D. A. (2023). *Educación en derechos humanos: Un proyecto del Colectivo Taller La Ventana Rota en el barrio Cazucá* [Tesis de grado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional de la Universidad Pedagógica Nacional.

Carabantes Olivares, E., & Contreras Salinas, S. (2017). Núcleos de sentido que emergen desde la experiencia de Formación en Derechos Humanos en docentes en ejercicio y estudiantes de Pedagogía de una Universidad estatal de Chile. *Estudios Pedagógicos*, XLIII (3), 83-101.

Carreón Perea, MJ, Mansilla-Moya, M., & Mansilla-Moya, MM (2021). Contexto general de los derechos humanos en México. Métodos. *Revista Electrónica de Investigación Aplicada en Derechos Humanos*, (21), 7-34.

Costabel, LE y Leiva, FA (2023). El diálogo intercultural como medio para garantizar los derechos humanos de los pueblos indígenas. *Revista NuestrAmérica*, (22), 1-8. <https://doi.org/10.5281/zenodo.8199457>

de Paz González, I., (2021). La importancia de los enfoques sobre derechos humanos en la formación docente. *Eirene estudios de paz y conflictos*, 4 (6), 187-206.

Delgado Ballesteros, G., (2015). Coeducación: Derecho Humano. *Península*, X (2), 29-47.

Espinel-Bernal, Ó. O., (2016). Formación ciudadana y educación en derechos humanos. Análisis desde una ontología del presente. *Pedagogía y Saberes*, (45), 53-64. <https://doi.org/10.17227/01212494.45pys53.64>

Facio, A., (2003). Los derechos humanos desde una perspectiva de género y las políticas públicas. *Otras Miradas*, 3 (1), 15-26.

Grau-Rengifo, O., Díaz-Bórquez, D., & Muñoz-Reyes, C. (2021). Niñez migrante en Chile: metasíntesis de experiencias educativas con enfoque de derechos. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 19(2), 1-20. <https://doi.org/10.11600/rclsnj.19.2.4228>

Gutiérrez V., F., (2014). Inclusión en Educación Superior: Retos y Mitos. *Revista Estomatológica Herediana*, 24 (1), 3-4.

Hernández Sampieri, R. y Torres, C. (2018). Metodología de la Investigación México: *McGraw-Hill Interamericana*.

Jara Males, L., & Vuollo, E. (2019). Por el derecho a la educación de la comunidad migrante en Chile: propuestas integrales desde la sociedad civil y diversos actores educativos. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 45(3), 333-351. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052019000300333>

López Cárdenas, A. A. (2023). Estrategias y Metodologías de Educación en Derechos Humanos Implementadas en Territorios Afectados por el Conflicto Armado en Colombia; Estudio de Caso del Proceso Gestores Humanitarios una Iniciativa De Paz. Universidad Nacional de La Plata. <https://doi.org/10.35537/10915/161105>

Machado Macellaro, G. J. (2020). Cooperativismo de vivienda por ayuda mutua: Formación, experiencia y lucha en Uruguay. *Revista de Ciencias Sociales*, 33(47), 111-138. <https://doi.org/10.26489/rvs.v33i47.6>

Magendzo, A. y Toledo, M. (2015). Educación en derechos humanos: Estrategia pedagógica-didáctica centrada en la controversia. *Revista Electrónica Educare*. 19 (3) 1-16

Mayo, S., (2010). Derechos lingüísticos como derechos humanos. *Revista de Antropología Social*, 19, 131-159.

Martínez-Corona, J. I., Palacios-Almón, G. E., & Oliva-Garza, D. B. (2023). Guía para la revisión y el análisis documental: Propuesta desde el enfoque investigativo. *Ra Ximhai*, 19(1), 67-83. <https://doi.org/10.35197/rx.19.01.2023.03.jm>

McLaren, P., & Puiggrós, A. (1994). Pedagogía crítica, resistencia cultural y la producción del deseo. Buenos Aires: Aique Grupo Editor.

Moreno, J.C. (s.f) Módulo de epistemología. Capítulo 1: temas y perspectivas contemporáneas.

Muñoz, C., Vásquez, N., & Sánchez, M. (2013). Percepciones del estudiantado sobre la democracia y los derechos humanos al finalizar la educación general básica: un estudio desde las aulas de historia. *Psicoperspectivas*, 12 (1), 95-115.

Lara-Tello, GC, (2020). Los derechos humanos e indiferencia social en el Ecuador. *Revista Científica Multidisciplinaria Arbitrada Yachasun*, 4 (6), 47-51.

López Ibáñez, F. L., Sánchez Orjuela, F. A., & Argüello Parra, J. A. (2022). Formación de agentes culturales, ruralidad y patrimonio: una experiencia de educación comunitaria. *Praxis Educativa*, 26(3), 1-32. <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2022-260304>

Orduña Trujillo, EL, (2005). Los derechos humanos de las víctimas. Latinoamérica. *Revista de Estudios Latinoamericanos*, (40), 169-172.

Palacios Sanabria, M. T., Londoño Toro, B., & Hurtado Díaz, N. (2021). Experiencias frente a la migración: buenas prácticas locales en ciudades sudamericanas. *Derecho PUCP*, (86), 323-362. Pontificia Universidad Católica del Perú - PUCP.

Paredes Paredes, FI, (2021). Pueblos indígenas y tribales y derechos humanos en la jurisprudencia de la Corte Interamericana de Derechos Humanos: una mirada crítica. *Anuario Mexicano de Derecho Internacional*, XXI, 167-196. <https://doi.org/10.22201/ijj.24487872e.2021.21.15591>

Piovesan, F., Passos, A., y Senne, J. (2004) La protección Internacional de los Derechos Económicos, Sociales y Culturales. *Plataforma Interamericana de Derechos Humanos, Democracia y Desarrollo*.

Quintana, L., & Hermida, J. (2019). La hermenéutica como método de interpretación de textos en la investigación psicoanalítica. *Perspectivas en Psicología: Revista de Psicología y Ciencias Afines*, 16(2), 73-80.

Sanabria Rodríguez, PA, (2021). Educación crítica en Derechos Humanos para la construcción de paz. *Ánfora*, 28 (51), 49-68.

Sierra León, Y., (2014). Relaciones entre el arte y los derechos humanos. *Revista Derecho del Estado*, (32), 77-100.

Sturges, P. y Gastinger, A. (2012). La alfabetización informacional como derecho humano. *Anales de Documentación*, 15 (1), 1-14.

Tobar Tovar, C. A., Falquez Sinisterra, A., Otálvaro Marín, B., Arboleda Romero, B. A., Posso Restrepo, G., Vargas-Rojas, S. M., Barney Díaz, M. A., Cuero Bravo, E., Guevara Peña, N. L., Aguirre Santafé, L. A., & Betancourt Torres, V. (2023). Construcción de paz en Llano Verde: Reflexiones situadas sobre la justicia transicional, la educación y las políticas públicas en el distrito de Aguablanca. Sello Editorial Javeriano.

Ulm, H., (2022). Derechos Humanos: una cuestión permanente. *Interseções*, 24 (1), 108-127. <https://doi.org/10.12957/irei.2022.68329>

Valencia Montero, MI, & Aravena Domich, M. (2022). Educación en derechos humanos: ¿cómo el sistema colombiano aborda la enseñanza en derechos humanos? *I+D Revista de Investigaciones*, 17 (2), 141-151. <https://doi.org/10.33304/revinv.v17n2-2022010>

Washburn Madrigal, S. y Chaves Salas, AL (2022). Prácticas educativas para la educación en derechos humanos en la formación docente. *Revista Electrónica Educare*, 26 (2),1-19.

Washburn Madrigal, S., Chaves Salas, L., Valverde-Hernández, ME y Páez Cerdas, W. (2022). La educación en valores y en derechos humanos en la formación de docentes en la Universidad de Costa Rica. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 22 (2), 1-34. <https://doi.org/10.15517/aie.v22i2.48916>

Zúñiga Fajuri, A., (2011). Aborto y derechos humanos. *Revista de Derecho* (Valdivia), XXIV (2), 163-177.