

**PENSAR, CREAR, TRANSFORMAR Y PROYECTAR LA FORMACION EN Y
PARA LOS DERECHOS HUMANOS EN LA I.E.D SAN AGUSTIN**

ARLES FERNANDO BELLO GALVIS

Trabajo de grado para optar al título de Licenciado en Educación Comunitaria con

Énfasis en Derechos Humanos

WILSON GIOVANNY GARZON

Tutor

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA


**LICENCIATURA EN EDUCACIÓN COMUNITARIA CON ÉNFASIS EN
DERECHOS HUMANOS**

BOGOTÁ D.C.

2016

AGRADECIMIENTOS

en primer lugar a mi madre por contribuir con su guía y paciencia durante estos años de academia, a mi padre por brindarme la fuerza y el empuje que necesite en algún momento, a Cindy Julieth Martínez por su constante compañía y compromiso con mi persona, a Giovanni garzón por todo lo que tuvo que aguantarme y a pesar de eso continuo creyendo en este pelado que sueña sin medida, por ultimo a todas las personas que permitieron esto posible a Mayerlim, German, a la chaza y a todos los demás que no nombre.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de Pedagogía</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 3 de 2	

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de Grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central.
Título del documento	Pensar, crear, transformar y proyectar la formación en y para los derechos humanos en la I.E.D San Agustín.
Autor(es)	Bello Galvis Arles Fernando.
Director	Wilson Giovanni Garzón.
Publicación	Bogotá. Universidad pedagógica. 2016.113 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional.
Palabras Claves	FORMACION, DERECHOS HUMANOS, HEGEMONIA, RESISTENCIAS.

2. Descripción
<p>El proceso de practica pedagógica investigativa que se desarrolló en la IED San Agustín, con estudiantes de grado octavo, decimo, y once, consistió en la construcción de una apuesta de formación en y para los derechos humanos, la cual se estableció revisando y analizando propuestas de formación y educación en derechos humanos y construyendo características que debe tener una apuesta de formación para el colegio San Agustín, de la misma manera se identificó discursos hegemónicos referentes a los derechos humanos, así como practicas contra hegemónicas que son consideradas como resistencias.</p>

3. Fuentes
<p>De las 30 fuentes consultadas para la elaboración de este trabajo se consideran significativas las siguientes:</p> <p>Giroux H. (2011). Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico. Recuperado el día 01 de abril de 2015, de universidad pedagógica nacional Sitio web: http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/17_07pole.pdf. Freire, P. (1971). "La Educación como Práctica de la Libertad". (Prólogo de Julio Barreiro). 3ª edición. Edit. Tierra Nueva. Montevideo - Uruguay. 16p. Hegel, G. (1974). Lecciones sobre la filosofía de la historia universal. Madrid: Revista de Occidente, 45 p. José Luis Rebellato. (2014). La práctica pedagógica crítica de José Luis Rebellato. El catoblepas, revista crítica del presente. p. 23, 18. Magendzo A. Rodas M. & Dueñas C. (1993). Educación formal y derechos humanos en América latina- una visión de conjunto. (pág. 11). Bogotá: IMPRESOL Ltda. Olive A. (2002). El concepto de hegemonía en Gramsci. Recuperado el 01 de abril de 2015, de Marx desde cero Sitio web: https://kmarx.wordpress.com/2012/09/11/elconcepto-de-hegemonia-en-gramsci/. Freire, P. (1997). Política y educación. México: siglo veintiuno. Pág. 40. Carlos J. (1988). Gramsci y la educación. Recuperado el 02 de abril de 2015, de Centro de Estudios Educativos A.C. México, D. Sitio web: http://glosarioeducativo.wikispaces.com/file/view/Lectura+8+Gramsci_3_.pdf. Castrillón. H (1995). Rousseau y el concepto de Formación. Educación y pedagogía, 14 y 15, pág. 66-92. Herrera. J. (2008.).</p>

4. Contenidos

En el primer capítulo, se abordará la formación como categoría principal, y los derechos humanos como categoría de análisis, de esta manera, se realizará un breve análisis de la categoría de formación desde distintos autores, que han logrado darle contenido a esta, a partir de debates y experiencias propias, así como la concepción de formación para Hegel, Goethe, entre otros autores, logrando así comprender la categoría, en segundo lugar analizar los derechos humanos en el marco de la formación, desde la perspectiva de Abraham Magendzo. El segundo capítulo parte de la hegemonía como concepto clave que ha aparecido durante la investigación, es por esta razón que se toma este concepto para observar si "la función de la escuela, es la reproducción de la ideología dominante" (Giroux H, 2011 pág. 8) para así entender y analizar el contexto, las prácticas y tradiciones (rituales) del colegio san Agustín y sus sujetos. El tercer capítulo a modo de reflexión frente a lo que significó formar en derechos humanos en el colegio, así como el papel del joven en contextos como estos logrando entender, el papel abstracto de los derechos humanos en la escuela, donde se hace necesaria hacer un revisión, sobre tres propuestas de educación en derechos humanos en Colombia, para analizar: el enfoque pedagógico, la metodología, los propósitos, la aplicabilidad. Por último el cuarto capítulo desarrolla la propuesta de formación en y para los derechos humanos que se construyó como fuerza reflexión y transformación para el ejercicio de los derechos humanos como prácticas cotidianas de los sujetos, buscando la posibilidad, de asignarle una lugar a los derechos, dentro de la institución, que se ancle hacia las transformación de las realidades de los sujetos presentes allí.

5. Metodología

El trabajo de investigación se plantea desde el paradigma cuantitativo, posicionándose en el enfoque crítico interpretativo, y utilizando la etnografía escolar como método que contribuye no solo a interpretar un problema o unos sujetos, sino a proponer herramientas de transformación para la escuela.

6. Conclusiones

Podemos decir que en el colegio existe un discurso referente al tema de los derechos en términos jurídicos-formales, es decir que las y los estudiantes conocen a grandes rasgos lo que se entiende por derechos humanos desde instrumentos internacionales como la carta magna o uno que otro convenio, pero en términos prácticos, no saben que son o cómo funcionan. Referente a las características que debe tener una propuesta de formación en derechos humanos para el colegio, se puede decir que se hace necesario partir de los intereses que tengan las y los sujetos que hacen parte del contexto, es desde hay que se puede hacer una propuesta real, que se piense unas problemáticas específicas, en un contexto determinado, para unos sujetos claros, además de contar con unos principios o lineamientos que guíenla propuesta a horizontes colectivos, que busquen la transformación social y que contribuya a la organización social. Las problemáticas que se pudieron identificar en el proceso de caracterización que están presentes en el colegio, en la gran mayoría de los casos no surgen en el mismo, es decir estas nacen fuera de la institución como problemáticas sociales, y se reproducen el colegio por los mismos estudiantes, es por esta razón que se hace necesario que la escuela como el uno de los lugares de formación se piense las problemáticas sociales y trabaje en pro de buscar soluciones que no estén ubicadas solamente en la institución.

Elaborado por:	Arles Fernando Bello Galvis.
Revisado por:	Wilson Giovanni Garzón.

Fecha de elaboración del Resumen:	09	06	2016
--	----	----	------

TABLA DE CONTENIDO

INTRUDUCCIÓN.....	9
CONTEXTO.....	13
PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	16
JUSTIFICACIÓN.....	18
PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	20
Preguntas orientadoras	20
OBJETIVOS.....	20
Objetivo general.....	20
Objetivos específicos	20
RUTA METODOLOGICA	21
PRIMER CAPÍTULO.....	23
FORMACIÓN Y DERECHOS HUMANOS: UNA REFLEXIÓN DE PRAXIS PARA Y DESDE LOS JÓVENES DEL IED SAN AGUSTÍN	23
1.1. Formar, Educar, Instruir: El deber ser y el ser del aprendizaje en la vida y la escuela.....	24
1.2. La significación de la Formación.....	28
1.3. El qué, para qué, y porqué de los Derechos humanos	29
1.4. La formación y los Derechos Humanos:.....	33
1.5. Mirada al marco jurídico de la formación en Derechos Humanos:	37
1.5.1. Reflexiones sobre la obligatoriedad de los derechos humanos en las instituciones educativas (IE):.....	37
1.5.1.1. Ley 115 de 1993 ley General de Educación	37
1.5.1.2. Ley 1732 del 2014: Cátedra para la Paz	39
1.6. En busca de la formación de derechos humanos como ejercicio de resistencia	41

SEGUNDO CAPITULO	43
2. DE UNA CULTURA HEGEMÓNICA IMPERANTE, AL EJERCICIO DE CONSTRUIR DE UNA HEGEMONÍA PROPIA DESDE LAS RESISTENCIAS EN LA ESCUELA	43
2.1. El papel real, el deber ser de la hegemonía en la escuela	43
2.2. Antecedentes de la hegemonía.....	43
2.3. Hegemonía y su práctica de reproducción en la escuela.....	45
2.4. El Currículo oculto y su contribución como resistencia	47
2.5. Las historias de vida como metodología de investigación	52
2.6. Las historias de vida como vínculo entre estudiante y docente	54
2.7. La escuela como medio para la construcción de una hegemonía comunitaria	56
TERCER CAPITULO	59
3. REFLEXIONES ACERCA DE LO QUE SIGNIFICA FORMAR EN DERECHOS HUMANOS, EN EL IED SAN AGUSTÍN.	59
3.1. Formando, formándose y formándonos: Un camino que se construye en colectivo.....	59
3.2. Los jóvenes como actor de transformación	61
3.3. De lo abstracto de los programas de derechos, a lo abstracto de los derechos en la escuela.....	63
3.3.1. De lo macro a lo micro de las propuestas de educación en derechos.....	65
3.3.1.1. Plan nacional de educación en derechos humanos (PLANEDH)	65
3.3.1.2. Estrategia nacional para la garantía de los derechos humanos de la presidencia de la república 2014-2032.....	69
3.3.1.3. Programa de educación para el ejercicio de los derechos humanos, EDUDERECHOS. Del Ministerio de Educación Nacional	72
3.4. La Educación comunitaria; una alternativa educativa para las escuelas.....	75

3.5. Importancia de la propuesta de formación, desde los hallazgos investigativos en la práctica pedagógica en el IED San Agustín.....	76
CAPITULO CUARTO	79
4. PROPUESTA PEDAGOGICA.....	79
4.1. CONTENIDO DE LA PROPUESTA.....	79
5. CONCLUSIONES	107
6. RECOMENDACIONES	110
7. BIBLIOGRAFÍA.....	111

SIGLAS

EST: Estudiante colegio San Agustín

DOC: Docente colegio San Agustín

COOR: Coordinador San Agustín

8-9-10-11: Grado o curso de los estudiantes.

H: Historia de vida de una estudiante del colegio

DDHH; Derechos Humanos

UPN: Universidad Pedagógica Nacional

LECEDH: Licenciatura en Educación Comunitaria con énfasis en Derechos Humanos

PLANEDH: Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos

INTRUDUCCIÓN

El presente trabajo investigativo, es el resultado de reflexión de la práctica pedagógica investigativa comunitaria escolar, en el IED San Agustín, que se llevó a cabo durante dos años, en los cuales, se pudo realizar un trabajo de sensibilización en el marco de los derechos humanos, con niños, niñas y jóvenes de los grados 8, 9, 10, y 11. Es así que se buscaba caracterizar las prácticas de derechos humanos, que están presente en la cotidianidad de los sujetos que hacen parte del colegio, de igual manera el de identificar cuáles deben ser las características de una propuesta de formación en y para los derechos humanos, que esté pensada desde y para la institución.

Al iniciar la práctica pedagógica, no se llegó al espacio con un interés investigativo específico algo parecido, este interés y posterior desarrollo fue formándose durante estos dos años de trabajo, con las y los estudiantes que participaron del proceso. En los primeros días de práctica, estuvo presente en mí una sensación llena de emocionalidades, por un lado el miedo de enfrentarme a un grupo tan grande como los que se manejan en los colegios públicos de Bogotá. Es así que en el ámbito académico de los docente (UPN) se escucha hablar de manera preocupante y permanente sobre la alta matrícula y el hacinamiento presente en estos, de igual manera la alegría de poder educar y educarme al iniciar con las practicas docentes, en el mismo sentido sentía mucha preocupación por ¿cómo me iban a recibir los estudiantes? Y ¿si no les incomodaría que un sujeto ajeno a la institución llegara a hablar de cosas que tal vez no les interesarían?, así como muchos otros sentimientos y emociones, que estuvieron durante todo el proceso.

Por otro lado, el interés por los derechos humanos y su lugar en la escuela surge por medio de la caracterización que se hace en el colegio, donde se puedo encontrar, que: (1) en el colegio existe un discurso de derechos humanos. (2) Los estudiantes pueden identificar las problemáticas de los contextos que habitan. (3) No se reconocen las prácticas de derechos humanos como prácticas de derechos. (4) No hay un equilibrio entre el discurso jurídico de los derechos y las prácticas de estos. Por ultimo (5) que ven los derechos como un elemento fundamental para trabajar en pro de solucionar la problemáticas sociales, pero

muchas veces no saben cómo. Lo anterior fue encontrado durante las entrevistas y encuestas realizadas en el colegio.

Por lo anterior y por los demás hallazgos encontrados durante el desarrollo de la práctica, se hizo necesaria la construcción de una propuesta de formación en y para los derechos humanos, que estuviera pensada para el colegio, sus características y necesidades, así como de sus intereses y sus sujetos. Es por esta razón que he hecho necesario el desarrollo de documento en cuatro capítulos, para lograr desarrollar los objetivos propuestos así como la construcción de la propuesta. En consecuencia, en un primer momento en el documento se encontrará la contextualización, la justificación, la pregunta y el problema de investigación, los objetivos, y la ruta metodológica escogida.

En el primer capítulo, se abordará la formación como categoría principal, y los derechos humanos como subcategoría de análisis, de esta manera, en un primer lugar se realizará un breve análisis de la categoría de formación desde distintos autores, que han logrado darle contenido a esta, a partir de debates y experiencias propias, como es el caso de Juan Jacobo Rousseau, el cual, no puede alejar su trabajo académico y teórico de su propia vida, así como la concepción de formación para Hegel, Goethe, entre otros autores, logrando así comprender la categoría, en segundo lugar analizar los derechos humanos en el marco de la formación, desde la perspectiva de Abraham Magendzo.

Continuamente la relación de la formación en derechos humanos, con las políticas públicas de derechos humanos para Bogotá, el punto de vista del ministerio de educación, con respecto a la importancia de una formación en derechos humanos en la escuela, el qué pasa con estos cuando llegan a la escuela formal y las realidades de la escuela al hablar de formación y derechos humanos, todo lo anterior atravesado totalmente por la voz de los y las estudiantes por medio de una historia de vida realizada durante el proceso de investigación, así como la voz de los y las docentes, en entrevistas, encuestas, talleres, grupos focales, entre otros realizadas en el colegio, y la experiencia propia que generó la investigación

El segundo capítulo parte de la hegemonía como concepto clave que ha aparecido durante la investigación, de igual manera que el concepto de los derechos humanos, ya que al encontrar que en el colegio existe un discurso sobre los derechos, se pudo atar a la cultura hegemónica imperante, es decir que ese discurso que está presente en el colegio, hace parte de un modelo político-económico que está en función de intereses individuales y de un sistema como el capitalista, es por esta razón que se toma este concepto para observar si “la función de la escuela, es la reproducción de la ideología dominante” (Giroux H, 2011 pág. 8) para así entender y analizar el contexto, las prácticas y tradiciones (rituales) del colegio san Agustín y sus sujetos, en el marco de la construcción de la construcción de una apuesta metodológica de formación en y para los derechos humanos.

El tercer capítulo a modo de reflexión frente a lo que significó formar en derechos humanos en el colegio, así como el papel del joven en contextos como estos, de la misma forma para lograr entender, el papel abstracto de los derechos humanos en la escuela, es necesaria hacer un revisión, sobre tres propuestas de educación en derechos humanos en Colombia, para analizar: el enfoque pedagógico, la metodología, los propósitos, la aplicabilidad, y los referentes nacionales e internacionales para justificar estas propuestas. Es de esta manera que tomaremos en primer lugar Plan nacional de educación e derechos humanos (PLANEDH), en segundo La Estrategia nacional para la garantía de los derechos humanos de la presidencia de la república 2014-2032 y en tercer lugar el Programa de educación para el ejercicio de los derechos humanos, EDUDERECHOS, del ministerio de educación nacional, de esta manera se abre el camino a la propuesta de formación en derechos humanos que se construyó desde y para el colegio.

Por último el cuarto capítulo desarrolla la propuesta de formación en y para los derechos humanos que se construyó como fuerza reflexión y transformación para el ejercicio de los derechos humanos como prácticas cotidianas de los sujetos, buscando la posibilidad, de asignarle una lugar a los derechos, dentro de la institución, que se ancle hacia las transformación de las realidades de los sujetos presentes allí, es así que para esta propuesta educar para el ejercicio de los Derechos Humanos en la escuela implica su práctica y vivencia en la cotidianeidad escolar. Esto es posible transformando los ambientes de

aprendizaje mediante procesos pedagógicos que promuevan en los niños, niñas y jóvenes desempeñarse como sujetos activos de derechos en el contexto escolar, familiar y comunitario.

CONTEXTO

En la localidad de Rafael Uribe Uribe, de la ciudad de Bogotá, ubicado en el barrio San Agustín se encuentra el I.E.D San Agustín, el cual ha sido el espacio de práctica, donde se busca desarrollar una apuesta metodológica, pero ¿por qué en este sitio? y la respuesta es clara; este colegio está ubicado en las periferias de la ciudad, esto quiere decir que la zona tiene una condiciones sociales diferentes. Condiciones que presentan y se reproducen en la gran mayoría de estas zonas periféricas, condiciones como: la pobreza, el desempleo, entre otras, y específicamente en esta zona se ha podido identificar estas problemáticas, partiendo de las entrevistas realizadas a personas que habitan el territorio, como es el caso de uno de los docentes que trabaja y vive en la localidad Él dice:

-hay un proceso de desintegración social y no descomposición, esa desintegración se genera por la misma formación de los barrios, en un principio eran barrios populares que venían de procesos político y de procesos comunitarios. En la actualidad fruto de las migraciones forzadas llega gente que no tiene una apropiación en el territorio y eso genera primero unas violencias internas que se ven reflejadas en un fenómeno de vandalismo de micro tráfico de desempleo y de delincuencia y todo nace del mismo desempleo. DOC

Las especificidades del contexto, nos muestran, por un lado que el colegio se encuentra muy cerca del cantón de artillería¹, el cual cumple una función fundamental, la cual consiste en reclutar jóvenes de esta zona, para enviarlos a combatir. Otra de las funciones es generar en las subjetividades de los sujetos una sensación de miedo, pasividad y “seguridad” ya que enfrente del cantón se encuentra la unidad carcelaria la picota, y es por esta razón que la comunidad piensa en el cantón como un “protector”, el cual se lleva a sus hijos a combatir a cambio de “cuidar o proteger” la zona, y podemos dar cuenta de lo anterior, fruto del ejercicio de la práctica pedagógica. En un primer momento cuando les

¹De acuerdo con cifras suministradas por Sanguino, entre enero de 2008 y diciembre de 2012 fueron incorporados al servicio militar 466.377 jóvenes de los cuales, entre los bachilleres, casi el 90% provenían de estratos 0,1,2 y 3, mientras que solo el 0.7 correspondió al estrato 4, el 0.04% al 5 y el 0.02% al 6.Redacción Bogotá. (19 AGO 2014). Critican al Gobierno por batidas del Ejército para reclutar "jóvenes pobres". 16-12-15, de El Espectador Sitio web: <http://www.elespectador.com/noticias/bogota/critican-al-gobierno-batidas-del-ejercito-reclutar-jove-articulo-511372>

preguntaba a los estudiantes de 11 grado que harían cuando salieran de colegio, y en su gran mayoría, se ira a prestar el servicio militar obligatorio, primero porque es una salida rápida, y segundo porque casi no hay oportunidades de estudiar. Y en un segundo momento, porque se recluta frente a zonas escolares, con un leve consentimiento de los padres de familia, porque en ningún momento se oponen a estas prácticas.

En esta zona diariamente llegan centenar de desplazados², por grupos armados, esto transforma radicalmente las relaciones que se manejan en la comunidad, es decir cuando llegan familias desplazadas traen consigo sus prácticas, tradiciones, y estas costumbres, chocan y generan tensiones con las de los ciudadanos, dicho choque, conllevan a focos de violencia, a tal punto que en el colegio hace un año murió un niño afrodescendiente, y las comunidades afro que se encontraban en la zona, señalaron el hecho como racismo, y se enfrentaron con estudiantes, profesores, y administrativos. Es así que un hecho que no se ha aclarado genera choques entre la comunidad que habita el territorio y la comunidad educativa. De lo anterior podemos concluir que una de las problemáticas que se presentan en el colegio es la distancia que tiene la escuela de la comunidad, y como esta pone a la escuela en un lugar de enfrentamiento de comunidades.

continuamente el colegio para enfrentar estas problemáticas busca la forma de trabajar los derechos humanos como herramienta para trastocar estas problemáticas, pero no ha sido un proceso afortunado, y esto debido a que: en primer lugar hay varios docentes que no están interesado en trabajar los derechos humanos en la escuela o personas que enseñan en el colegio y no son docentes como el caso de la profesora de cálculo que es ingeniera de alimentos, en su formación como ingeniera no se brindan herramientas pedagógicas para aplicarlas en el aula, ya que es una formación distinta a la que reciben los docentes a tal

² El agravamiento de la expulsión de población civil respondió a factores como la estrategia de expansión territorial de los grupos paramilitares; las deficiencias en sus procesos de desmovilización (Ley 975 del 2005); el reagrupamiento y rearme de algunos de los hombres desmovilizados; la ofensiva militar de recuperación territorial del Estado en cumplimiento de la Política de Seguridad Democrática; y la siembra masiva e indiscriminada de minas antipersonal por parte de las FARC La combinación de estos elementos evitó que el nivel de desplazamiento forzado de creciera desde 2003, en correspondencia con la disminución de las principales modalidades de violencia. Así las cosas, entre el 2003 y el 2012, un total de 2.729.153 de personas fueron desplazadas. dm. ¡basta ya! Colombia: Memorias de guerra y dignidad. Bogotá: Imprenta Nacional, 2013.

punto que cuando se iba hacer una entrevista sobre ¿qué son los derechos? ella nos respondía “ *no me gusta leer y me da pereza hablar o escribir en este momento*”, o por otro lado no saben que están trabajando estos, además que muchas veces se habla de los derechos humanos fuera de un contexto y unas realidades específicas, es decir que solo se toman como algo jurídico, y no una experiencia que se pueda vivir y sentir y es ahí donde se diferencia el enseñar los derechos y formar en derechos .

Es así que se considera necesario, para el I.E.D San Agustín, primero construir una propuesta para la formación en y para derechos, está que sea partiendo de las vivencia de los mismo estudiantes, a tal punto que sean ellos mismo quienes le den un contenido a los derechos, es decir que no solo sea la mera transmisión de conocimientos jurídicos, sino que los derechos tengan prácticas reales y no sólo discursivas , segundo que esa propuesta sea creada por los estudiantes de la institución, ya que son ellos quienes saben cuáles son las necesidades y problemáticas, tercero, que no quede solamente en un momento del colegio, sino que pueda llegar a mantenerse y transformar prácticas , esto último es una de las cosas más importante de la propuesta porque es necesario que el colegio se apropie, empodere y cree herramientas para trabajar de la mano de sus estudiantes y la comunidad .

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Para formular el problema de investigación fue necesario realizar una serie de actividades las cuales estuvieron mediadas por el método escogido para la investigación; la etnografía escolar, es así que al utilizar una amplia gama de herramientas se pudieron visibilizar unas problemáticas presentes en el colegio ya dichas en el contexto. Las problemáticas sociales que se presentan, en el IED SAN AGUSTÍN, están permeadas por las diversas relaciones de poder y convivencia, entre estudiantes–estudiantes, estudiantes-docentes, docentes-docentes, a pesar que, en el área de humanidades y programas institucionales, se intente trabajar sobre estas problemáticas; las soluciones no siempre son pensadas o proyectadas, por lo tanto, se pasan por alto o simplemente son silenciadas; prolongando de esta manera múltiples formas de posicionamientos subordinados, silenciados, pasivos u opacados, que ubican al sujeto dentro de las relaciones de poder en el último lugar, al carecer de conocimiento, reflexión, crítica y acción propositiva del cómo, porqué, cuándo y para qué actuar

Sin embargo en la formulación del problema, se siguieron unos pasos, así que en primer lugar, por medio de entrevistas estructuradas, encuestas, talleres cartografía, observación participante, se encontró que los sujetos del San Agustín identificaban fácilmente unas problemáticas cotidianas en el contexto, y unas posibles maneras de trabajo en pro de contrarrestar dichas problemáticas, y de igual manera se identificó que los estudiantes del colegio consideran que una de las formas de reflexionar, analizar, y atacar estas problemáticas, son los derechos humanos, resultado conciso en las entrevistas y las encuestas.

Entonces las preguntas que encaminaron la búsqueda del problema fueron ¿Qué se entiende por derechos humanos?, ¿Qué pasa con el hacer de los derechos?, ¿dónde están los programas distritales y nacionales de educación o formación en derechos humanos?, ¿que se está haciendo para atacar estas problemáticas desde los derechos humanos? Y aún más importante ¿que se ha logrado hacer? ¿O que no se ha hecho? y fue posible responder algunas de estas preguntas, fue así que una de las conclusiones, fue que los estudiantes en el

san Agustín han recibido una educación-instrucción referente al discurso de los derechos, pero no saben qué hacer con eso adquirido así nos dice un estudiante del colegio:

A mí me han enseñado en el colegio cuales son mis derechos, pero en la vida real es muy difícil verlos, porque aquí el colegio hay días que uno llega con hambre, pero como no tengo ‘‘lukas’’ pues no puedo comer, pero sé que tengo derecho a la comida. EST 11

En conclusión podemos decir que el problema de investigación en relación con lo anterior se podría enmarcar en los proyectos pedagógicos de educación en derechos humanos, en otras palabras consiste en darle una mirada crítica al tipo de educación en DDHH que se imparte en la institución, ya que no está cumpliendo con uno de los mayores objetivos de la educación en derechos humanos que es transformar, es por esta razón que consideramos necesario preguntar ¿qué pasa con estas propuestas? ¿Han funcionado? Y ¿cuál ha sido su impacto? En este sentido, “La educación en derechos humanos requiere, entonces, expandir su mirada y por sobre todo incrementar los actores educativos que se sumen a la transformación de la sociedad”. (Magendzo, 2008, p. 35), esto conlleva a pensar que, la falta de **formación** en y para los derechos humanos, es una falencia presente en las instituciones educativas, de igual manera, no es lejano decir que esta falencia no se aleja de la educación brindada en los colegios y que no se encuentra proyectada para trabajar en medio de las problemáticas sociales, es por ello que, la multiplicación de soluciones solo acumulan, y cada vez más hay limitaciones para empoderar y encaminar un cambio.

Finalmente es necesario entender que, “La apuesta que se debe hacer desde la educación en derechos humanos, supone darle un puesto a la voz silenciada para dignificar la existencia misma y construya identidades colectivas asidas en los principios de autonomía” (Magendzo, 2008 pág. 51) esta última con preferencia incidencia, pues de ella; (la autonomía), se desprenden las múltiples reivindicaciones que el sujeto puede empezar a construir o de hecho seguir construyendo, en fin de eliminar esos lazos de dominación y exclusión de las relaciones de poder, posibilitando nuevamente el diálogo abierto, las soluciones colectivas y unas conciencias más críticas de las realidades.

JUSTIFICACIÓN

En el transcurso de la práctica pedagógica investigativa, llevada a cabo en la IED San Agustín con el grado 11-02 que considera una población entre los 13 y 17 años. Se han podido, evidenciar problemáticas, que permean la cotidianidad de la escuela; entre ellas, la violencia, como una de las formas más utilizadas para “solucionar” los conflictos, es por ello, que por medio de talleres, con enfoque en derechos humanos; propiciando espacios de reflexión de los conflictos presentes; se logran relacionar las crisis de los tejidos sociales, con el abandono a una educación que apunte al crecimiento del estudiante, para que se construya y reconstruya como un sujeto crítico, reflexivo y coherentemente propositivo.

No obstante, en esta línea de transformación, donde el sujeto está en constante construcción, se evidencia cada vez más, una distancia del conocimiento, reflexión y acción, acerca de las problemáticas en las que circundan cada día los estudiantes: drogadicción, violencia, pandillas etc...; por ello, se han venido desarrollando diversos trabajos de sensibilización, en torno a esas formas de violencia que se presentan en la escuela, cuestionando cuáles podrían ser sus posibles soluciones, desde las vivencias y experiencias de los estudiantes en conexión con las herramientas pedagógicas brindadas en la carrera.

Sin embargo ¿es coherente solo hablar de una solución hacia las violencias? o por el contrario, pensar en la reflexión, el análisis, la comprensión, de la violencia y donde lo anterior, sean ese inicio del camino que da pie a diversas construcciones en este espacio educativo, que conduzca a la construcción transversal de la formación en y para los derechos humanos. Esto permitiría no sólo discursivamente posicionar los sujetos en contra de las formas hegemónicas políticas, que anulan los diversos pensamientos críticos, sino que produciría un cambio en el actuar, eliminando la construcción de sujetos descontextualizados, acrílicos, poco propositivos, alienados e indiferentes.

De esta forma, la apuesta es por un camino para educar (nos) en contexto; teniendo una precisión: “no se puede generar un proceso de enseñanza que esté por fuera la realidad que acoge al individuo, puesto que su práctica sería inocua y carecería de sentido”; (Rebellato. J. 2014). por ello, la transversalización acoge las necesidades, intereses y construcciones

diversas que encaminan, el no despojar en ningún momento, las múltiples realidades del hecho de educar(nos), en este mismo sentido, se piensa en la construcción de contenidos íntegros en y para la IED San Agustín, que abracen las diferencias y las armonicen; se habla entonces, de una apuesta metodológica de educación en derechos humanos alternativa y crítica, estando está constantemente problematizada por los diferentes entes de la escuela, rompiendo de una u otra forma, esos muros alienantes que alejan al individuo de sus vivencias, para ponerlo en planos imaginarios y obsoletos históricamente.

Todo ello, promoverá un cambio, en el cual se ubicaran los sujetos como seres capaces de transformación; alejándose a la vez de aquella reproducción de los intereses de agentes privados; entonces, se desprenden de la legítima utilidad al servicio de las élites que definen “lo que se debe saber y lo que se debe callar”, en pocas palabras, el camino se dirigirá a pensar en una escuela incluyente que ponga en el centro al individuo en formación y no solo los planes de estudio, que en lo concreto, terminan por ser vacíos y falaces. Entonces se hablará de una escuela abierta a la comunidad, que acoja sus problemas, se apropie y las trate desde los conocimientos, diversidades y múltiples emprendimientos que conducirán a una transformación colectiva con fines de emancipación social.

Es así que se propone la construcción de una apuesta metodológica de formación en y para los derechos humanos, desde las historias de vida de los estudiantes, porque sería contradictorio hablar de los derechos humanos y no hablar de las realidades de los estudiantes, por eso se pretende, que la historia de vida como herramienta pedagógica, brinde la posibilidad de hacer un cruce entre el discurso de los derechos humanos y las vivencias de los estudiantes, y estas convertirlas en insumos para el trabajo de los derechos humanos en la escuela.

PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿Qué características debe tener una apuesta metodológica de formación en y para los derechos humanos, para el I.E.D San Agustín que logre hacer visible la voz de los estudiantes?

Preguntas orientadoras

¿Cuál es el lugar de los derechos humanos en la IED San Agustín San Agustín?

¿Qué concepciones manejan los docentes y los estudiantes, acerca de la formación en Derechos Humanos dentro de la I.E.D San Agustín?

¿Qué tanto podría contribuir la formación en derechos humanos, en la educación de las y los sujetos en la IED San Agustín?

OBJETIVOS

Objetivo general

Identificar las prácticas de derechos humanos que la IED San Agustín se presenta, para encontrar, cuáles deben ser las características de una propuesta de metodológica de formación en y para los derechos humanos, que logre hacer visible la voz de los estudiantes.

Objetivos específicos

- Efectuar una revisión teórica respecto a las prácticas y concepciones de los derechos humanos en la escuela.
- Hacer uso de metodologías alternativas a las que se proponen en la escuela para la construcción de actividades y talleres, que contribuyan a generar vínculos entre el estudiante y el docente.
- Diseñar una propuesta metodológica de formación en y para los derechos humanos, desde la exploración de metodologías participativas, haciendo visible la voz de los estudiantes de la IED San Agustín

RUTA METODOLOGICA

La perspectiva teórica de la presente investigación se enmarca desde el paradigma crítico interpretativo y social, en el enfoque cualitativo desde el modelo de la etnografía escolar participante, en donde se busca trabajar de la mano con la comunidad educativa en la creación de saberes y conocimientos epistémicos, por medio de la educación en y para los derechos humanos, como una herramienta para la formación de sujetos políticos con conciencia crítica y social, Es así que La etnografía escolar o de la educación tiene que distinguirse del resto de etnografías por los sujetos que son objeto de estudio, pero no por el objeto teórico de estudio: la cultura , por esta razón debemos aclarar que la etnografía no es una técnica. Para la realización de una etnografía se utilizan técnicas diversas en función de la voluntad del etnógrafo y de las cuestiones que desean estudiarse así que uno de los rasgos distintivos de la etnografía contemporánea es el uso de técnicas y fuentes de investigación como las utilizadas en esta investigación y se presentaran progresivamente.

En este sentido, este trabajo se ha intentado llevar acabo, como un proceso de formación de los derechos humanos, no es equivocado sostener que la educación en derechos es, por así decir, “el tema transversal de los temas transversales”. (Magendzo 2008 p. 12), en otras palabras, la educación en derechos humanos, envuelve una gran variedad de temas que fácilmente se pueden relacionar y trabajar con esas múltiples realidades, que aunque llenas de diferencia los derechos humanos llegan a tocar cada una de sus especificidades dotándolas de un carácter social por ende colectivo y en este caso transformador.

Por ello, el proceso de construcción de la propuesta, fue cimentándose por el camino, con la recolección de información (caracterización), que de la mano de los estudiantes y el docente encargado del área de sociales, se fueron identificando una serie de problemáticas que aquejan un cambio; de esta forma, se realizaron 13 sesiones con los estudiantes, donde cada una iba dirigida a la búsqueda de una pregunta de investigación, un problema, que contribuya a la problematizar la formación de los derechos humanos en estudiantes de ahí que, estas sesiones tomaron partes de: la identificación del barrio, los sujetos, sus prácticas, las problemáticas presentes etc... de forma que, todo este cúmulo de experiencias recogidas en los talleres, promovió la necesidad de construcción de una propuesta.

No obstante, dicha propuesta desde sus comienzos fue fructífera en la creación de saberes y términos, pues estos no dieron espera; es el caso por ejemplo: que los estudiantes definieran el territorio durante un taller como: lo ‘‘NUESTRO’’, y no meramente como algo privado, por el contrario se acercan a una definición donde las tradiciones, sujetos, lugares y prácticas inmersas en dicho territorio, se encuentra en constante cambio y movimiento; por ende aluden al concepto de transformación, como una posibilidad de desestabilizar lo impuesto y entrar a la posibilidad directa de crear nuevos mundos posibles.

De ahí que, fueron diversas herramientas las utilizadas para la construcción de la propuesta entre ellas: Una cartografía social, 20 talleres, 4 entrevistas a docentes y estudiantes, 50 encuestas con temas relacionados con derechos humanos y un performance; que lograron en su totalidad, la participación activa de los estudiantes durante el recorrido de esta construcción. Por lo tanto, gracias a toda esta información, es que de manera organizada se piensa en una pregunta de investigación construida tanto por los sujetos investigados y el investigador.

Consecuente mente se realizó un ejercicio de construcción de historias de vida, las cuales, en primer lugar buscaban el identificar, problemáticas sociales presentes en la cotidianidad de las y los estudiantes, pero estas fueron conduciendo, el camino a resultados más amplios, los cuales, se desarrollan más adelante. Es así que el trabajo con las historias de vida inicio con la narración de la historia de vida del practicante investigador, para que las y los estudiantes no se limitaran al momento de contar su propia historia, gracias a lo anterior las historias de vida cogieron fuerza dentro de las prácticas y lograron establecerse como un eje para la propuesta que se construyó.

En consecuencia, es preciso una propuesta que se transforma en una construcción colectiva y viable, que embandera los derechos humanos como la clave, guía y camino, para que las diversas problemáticas de la IED San Agustín sean tratadas de una manera más amena, menos impuesta y más creativa, desde la etnografía escolar, que imbrica en cada uno de los talleres, diálogos y posicionamientos diversos que a lo largo del camino, se instauran como avance y creación, de esas nuevas realidades en y para el contexto.

PRIMER CAPÍTULO.

FORMACIÓN Y DERECHOS HUMANOS: UNA REFLEXIÓN DE PRAXIS PARA Y DESDE LOS JÓVENES DEL IED SAN AGUSTÍN

En el presente capítulo, se abordará la formación como categoría principal, y los derechos humanos como subcategoría de análisis, de esta manera, en un primer lugar se realizará un breve análisis de la categoría de formación desde distintos autores, que han logrado darle contenido a esta, a partir de debates y experiencias propias, como es el caso de Juan Jacobo Rousseau, el cual, no puede alejar su trabajo académico y teórico de su propia vida, así como la concepción de formación para Hegel, Goethe, entre otros autores, logrando así comprender la categoría, en segundo lugar analizar los derechos humanos en el marco de la formación, desde la perspectiva de Abraham Magendzo.

Continuamente la relación de la formación en derechos humanos, con las políticas públicas de derechos humanos para Bogotá, el punto de vista del ministerio de educación, con respecto a la importancia de una formación en derechos humanos en la escuela, el qué pasa con estos cuando llegan a la escuela formal y las realidades de la escuela al hablar de formación y derechos humanos, todo lo anterior atravesado totalmente por la voz de los y las estudiantes por medio de una historia de vida realizada durante el proceso de investigación, así como la voz de los y las docentes, en entrevistas, encuestas, talleres, grupos focales, entre otros realizadas en el colegio, y la experiencia propia que generó la investigación

Antes de comenzar, es de aclarar que no sólo existe una definición de formación, esta se ha interpretado de diferentes maneras, desde un ámbito crítico social, hasta un ámbito económico de tecnificación; por lo mismo no se limita, como concepto, a un campo específicamente profesional sino que se refiere a múltiples dimensiones: formación del consumidor, formación de los padres, formación sexual entre otras, que hacen de este concepto un sinónimo de conglomerado social. Para nuestro caso y específicamente nuestro interés, hablaremos de la formación desde una visión crítico social.

1.1. Formar, Educar, Instruir: El deber ser y el ser del aprendizaje en la vida y la escuela³

La formación, la educación, la instrucción, fue y ha sido un debate presente en los pensadores y académicos de toda la historia, el diferenciarlas, jerarquizarlas, o incluso eliminarlas, ha sido tarea ardua. Rousseau ha sido uno de los que más grandes aportes a brindado a la formación, ya que para él la formación, es continua, es un proceso que dura toda la vida, es así que nos dice que “La formación no es obra de una disciplina sino de su propia disciplina” (Rousseau, 1980, citado en Castrillón 1995) es decir, la formación, es origen y fin, esta lleva al hombre a cuestionarse, a buscar la necesidad del conocimiento, y a pensar en su ser, para ser, el hecho de pensar es ser, por esta razón la formación debe ser libre, no depender de nada y mucho menos de nadie, es así que su obra más conocida EMILIO es toda una apuesta por una formación, sin un aparato físico. Él piensa una formación por fuera de cualquier tipo de encierro, disciplina, claustro o privación de la libertad, del cuerpo o del espíritu. Por medio de este pensamiento se opone a la formación tal y como es llevada a cabo por la tradición, que termina por convertirla en instrucción, meramente reglas e instrucciones, que se deben seguir al pie de la letra, y de esa escuela es que escapa Rousseau, la tradicional, él deja de asistir a los 13 años de edad, pero sus condiciones económicas y sociales, le permiten realizar la formación de él y para él.

Así en el IED San Agustín, se puede presentar esa “instrucción” de la que habla Rousseau, que niega la posibilidad de tener contacto con el exterior que se encierra en ella misma y crea barreras entre lo “que se debe aprender” y la relación de esto, con la propia vida, es así que uno de los docente de la institución dice:

“no hay una relación entre la escuela y la comunidad, la escuela es cerrada es enrejada y no cumple una labor frente a la comunidad, además, el colegio no está saliendo y restringe la entrada de la misma comunidad y de los procesos comunitarios que hacen presencia en el sector” DOC

³ la escuela la entendemos como un espacio de poder y resistencia en la cual cotidianamente los agentes escolares resisten, reproducen y producen todo un acumulado de conocimientos, experiencias, actitudes y valores; reflejados en los procesos de subjetivación que el mismo agente construye a partir de relaciones de saber y poder. véase en el documento colectivo de la línea de investigación escuela, territorio y comunidad.

Es esa educación-instrucción de la que habla Rousseau, esa que no permite a los sujetos generar o crear vínculos, entre lo que se les enseña y su contexto, para él, esto no podría llamarse formación, Rousseau concebía “que sólo produciendo una nueva idea del hombre y un nuevo discurso sobre la educación podía lograr este objetivo de lo que es la formación” (Castrillón 1995 pág.10). Es así que Rousseau busca pensar varios problemas. Entre ellos el de plantear la idea de hombre como una idea universal que permita construir sobre ella una formación también universal, es esta la manera que se podría ofrecer una real formación al hombre, pero no solo habla de la educación-instrucción como algo alejado del contexto, pone en debate una serie de características que tiene esta, en la institución. En primer lugar habla de la educación como la instrucción que se imparte en un aparato físico, como algo normativo y general, saberes, que los hombres del común deben tener: matemáticas, algebra, geografía, literatura, entre otros, transmitidos para la memorización, la reproducción, y no para pensarlos, el hacer preguntas. Además de corregir el cuerpo, las costumbres; este aparato físico, elimina lo colectivo e individualiza a los sujetos.

Esa reflexión sobre la escuela que hace el autor mencionado anteriormente frente a las características de la escuela la podemos ver en la voz de los estudiantes del San Agustín:

Me da miedo la entrega de boletines, porque mis papas se ponen furiosos y hasta me pueden pegar. EST 8

Y en voz de otra estudiante

...Eso a Julieth la, pone furiosa y la indigna, de un momento a otro se le escapan un par de gotas de sus ojos, a pesar que hacer fuerza para que se regresen no sucede, eso ya había pasado en algunas clases, durante los cuatro años que lleva en el colegio, la única que sabía que le pasaba en realidad era diana, ella si lo sabe todo y siempre que pasa lo único que hace es intentar sacar a Julieth del salón dando cualquier excusa: dolor de cabeza, cólicos, en fin cualquiera que sea, cuando salen del salón juntas, se sientan en las gradas de la cancha principal y Julieth estalla en llanto, nadie puede imaginar el dolor que sentía

-los profesores nunca tiene tacto, ellos muchas veces hablan sin saber por lo que una ha tenido que pasar, como es posible que no se den cuenta que esos comentarios me hacen sentir mal y me llevan a malos momentos... EST 11 H

Es claro que la escuela genera una serie de comportamientos en los sujetos, estos pueden por un lado, que generen agobio y miedo de estar en ella, es decir el hecho de entrega de notas ya no se preocupa por el revisar el proceso del estudiante, y ha dejado de lado lo importante de generar autonomía, responsabilidad y compromiso así como para poder guiar o invitar a la reflexión de lo que se hace. Continuamente, la escuela debe dar la posibilidad al sujeto del dialogo, esa es una herramienta fundamental de la formación, pero muchas veces son los mismos docente quienes niegan la posibilidad que el estudiante, de su punto de vista y es a esto lo que Rousseau llama instrucción.

“La formación no es aquí concebida como el simple acto de ir a la escuela, estudiar, tener una profesión. Esto sólo es estar instruido. La formación es tener conciencia, haber comprendido en el pensamiento y en la imaginación, la educación del hombre, antes que ella se realice” (Rousseau, 1980, citado en Castrillón. H 1995) en este mismo sentido podemos afirmar que; la formación para Rousseau es el objetivo final de la educación, es así que la formación es lo más importante para el hombre, pero vale aclarar que una educación-instrucción no llevara nunca a una verdadera formación del hombre.

Es de ahí la importancia de los propios intereses, de quien se forma. Dice un estudiante:

Me gusta mucho cuando el profesor me pregunta que quiero hacer, que me gusta, para poder hacer la clase desde los gustos de todos y que no sea algo impuesto por él... Es muy importante que el profesor motive al grupo a ser unidos y pensar en comunidad, eso genera transformaciones. EST 11

Para Rousseau, una de las características para una verdadera formación, son los intereses del hombre por este fin, es así que en la propia escuela se puede presentar un trabajo desde los interés de los estudiantes, esto en contraposición a Rousseau, cuando dice que la escuela no podrá generar formación, pero en ejerció real de la escuela, se pueden encontrar

intenciones de transformar la escuela y los roles como lo dice uno de los estudiantes del colegio.

Hegel, sitúa lo que Rousseau llama la educación-instrucción, como la deformación, la acción contraria de la formación, ya que para él la formación es la elevación del hombre, “La necesidad más seria es la de conocer. Es aquella por la cual el ser espiritual se distingue del ser puramente sensible, y por esto es la necesidad más profunda del espíritu, y, por tanto, una necesidad universal. Esta necesidad se llama formación o el libre desarrollo de la razón humana y de los fines humanos (Hegel, 1984a: 13) es la necesidad de trascender de su ser natural a un ser espiritual y racional, pero no jerarquizarla, ya que es necesario que las dos se encuentren en una línea horizontal, y no haya una sobre la otra. Es de precisar que Hegel, nos muestra la formación como un esfuerzo del hombre, por ascender a la universalidad, es decir, no implantar una visión sobre las cosas, porque el hombre debe construir su propia visión pero si conducirlo a que su visión sea mucho más amplia, ‘‘Pues para alcanzarla es preciso ejercitar la inversión, la torsión para que el formando mire a donde debe mirar, esto es, la esencia, lo verdaderamente real la cual se alcanza con dolor y no sin esfuerzo’’ (Hegel. G, 1974: p 147) que pueda entender diferentes puntos de vista, respetarlos y así mismo darles el debate, problematizar los, a tal punto de entender el para qué y por qué se hace de esa manera u otra. De igual forma Freire sostiene que la formación ‘‘...verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo’’ (Freire, P. 1971 p. 70). La formación tiene en el hombre y el mundo los elementos bases del sustento de su concepción. La educación no puede ser una isla que cierre sus puertas a la realidad social, económica y política. Está llamada a recoger las expectativas, sentimientos, vivencias y problemas del pueblo.

Así para relacionar lo mencionado anteriormente por Freire con las prácticas del colegio San Agustín, Una estudiante grado 11 del colegio nos cuenta:

Luego de correr por varias cuadras yo llego al colegio, la primera clase de los miércoles es literatura, poco leo, no le gusta mucho, me da pereza, pena, en fin no es cosa de mi interés, prefiero ver series por internet de esas que tiene subtítulos, y puedo durar tardes enteras con mi amiga diana pegadas al computador, esos son buenos momentos, y son mejores ya que toca a escondidas, porque la mamá diana

piensa que ella está en el colegio, en lo de la media, eso que nos pusieron a hacer a todos los de once ¡disque para salir técnicos y conseguir trabajo más rápido!, pero esos trabajos que se consiguen son como pailas, porque como que no pagan muy bien y le toca a una trabajar como burrita, además no entiendo mucho de eso. EST 11 H

En la formación de Hegel y Rousseau es fundamental el “cómo”, es decir cuáles son los medios que se utilizan para la formación, si generan o no interés y si tiene o no una contribución al hombre, si motiva e invita a la construcción del conocimiento singular y universal, esto sería formación, entonces nacería una pregunta que más adelante vamos a responder ¿Qué se entiende por formación en el IED San Agustín?

A modo de reflexión, la formación es la experiencia como capacidad de reflexión, es decir es lo aprehendido durante un proceso y a un más cuando este genera entendimiento, acogándose a la posibilidad de transformación de realidades, contextos, prácticas y sujetos. Siendo posible afirmar que “Para que se produzca una acción de formación es preciso que se produzcan cambios a través de una intervención por la cual hay participación consciente del formado, y una voluntad clara del formador” (Marcelo, C. 1995 p. 115); en este punto se acoge la importancia de los sujetos integrantes como lo es el docente y el estudiante, la formación mitiga la reproducción de saberes acogándose más bien a un mutua reconstrucción, transformación e innovación de prácticas que desde la postura pedagógica que permiten la entrega y disfrute del conocimiento colectivo.

1.2. La significación de la Formación

Se afirma que la formación es interminable en el sujeto, que busca un bienestar en este, asegurando la capacidad de transformar en experiencia significativa los acontecimientos cotidianos. Según (Marcelo, C 1995 p. 119); existen rutas diferentes en la formación:

la auto formación que genera en el sujeto un control sobre sí mismo, **la hetero formación** que se construye pensando en un sujeto determinado sin que el intervenga en la construcción de esta, y es aquí donde vemos la incidencia del “**en formación**” refiriéndose a una construcción desde afuera por unos sujetos, para otros diferentes, y **la inter formación** que trata de la construcción colectiva en donde existen unos sujetos especializados y unos interesados los cuales colectivamente utilizan el “**para formación**” como función de construcción en la apuesta de formar y formarse.

La formación es un viaje hacia el conocimiento y la cultura cuyo objetivo va cambiando en la medida en que cambian los umbrales del viaje de tal modo que siempre se está en proceso de formación y nunca formado. (Goethe s. f citado en Villegas, L 2008), de esta manera podemos ver la cultura como fin último de la formación, ya que logra transformarla, Mejor aún, el concepto de formación es el concepto que hace visible, junto con el educar, a la cultura y es así que se puede hablar de una cultura de los derechos humanos, está desde la formación en y para estos en un lugar específico como la escuela. ¿Pero qué se entiende por una cultura de los derechos humanos? Esta supone reconocer, como la política, la institución, la formación, y los contextos interactúan entre sí teniendo en medio un territorio concreto que afecta de manera distinta las prácticas de los sujetos, es decir como las normas, las instituciones, la escuela, tienen una relación directa con los sujetos que habitan un territorio y cómo se generan tensiones entre sí buscando obtener un equilibrio entre el ser y el deber ser.

1.3. El qué, para qué, y por qué de los Derechos humanos

Actualmente, no es raro, escuchar sobre los derechos humanos, sobre todo en el marco de lo jurídico, como normas o leyes, nacionales o internacionales, es así que, en la cotidianidad se convive con la violencia, y se naturaliza sin mayor análisis, de igual modo se convive con la desigualdad y con la pobreza extrema. Este es un mundo donde la globalización ha permitido un supuesto de la generalización de una ideología basada en el individualismo, la competitividad y la explotación, es decir, donde no importa lo colectivo, en otras palabras se puede decir que en el mundo de hoy, el fin justifica los medios. No es

de extrañar que el discurso que desborda la teoría y ``práctica`` actual de los derechos humanos es un discurso meramente jurídico/formal, que solo termina por convertirse en una recital de normas internacionales que nos regulan, mediados claramente por unos intereses que pueden entenderse dentro de una cultura hegemónica impuesta. Es de esta manera que como propone el profesor Joaquín flores existe la necesidad por reinventar una teoría de los derechos, partiendo del acceso por los bienes para una vida digna o un buen vivir.

Resultado de las entrevistas realizadas en el colegio a los estudiantes podemos ver la formación de derechos humanos, en términos jurídico-formal de la que habla HERRERA, (2008 p. 35) es de esta manera como ellos conciben los derechos:

Los derechos humanos ayudan a promulgar las leyes, del gobierno y las instituciones. Los derechos son tener benéficos de algo. EST 10

De igual forma dice el coordinador

Hay gente que ni siquiera sabe que tiene derechos a muchas cosas y creen que están solamente obligados a trabajar, y eso es unas de las cosas, por las que dejan a los estudiantes solos. COOR

``Hablamos de derechos y parece que tal reconocimiento jurídico ya ha solucionado todo el problema que suponen las situaciones de desigualdad o injusticia que las normas deben regular`` (Herrera. J. 2008 p. 35) es a tal punto que al reflexionar sobre todos los pactos y convenciones de derechos se podría asegurar que en su mayoría, todos hablan de los derechos humanos como algo que ya está implantado en la sociedad, cosas u objetos que ya todos tenemos, pero es importante, iniciar por analizar qué no son los derechos humanos, para continuamente, llegar a una conclusión de estos para nuestra perspectiva y nuestro contexto, (IED San Agustín). En primer lugar hablaremos de qué **NO** son los DDHH para llegar a una definición.

Los derechos humanos acogidos a la postura de Joaquín Herrera (2008 p. 37) no son:

- por consiguiente una técnica neutral que funciona por sí misma,

- lo universal de los derechos no radica en su mero reconocimiento jurídico internacional, ni en la adaptación a una ideología determinada que los entienda como ideales abstractos.
- no son deberes pasivos que se nos imponen desde fuera de nuestras luchas y compromisos. es decir desde un contexto que no es el nuestro.
- los derechos humanos no deben confundirse con los derechos positivados a un nivel nacional o internacional. Una constitución o un tratado internacional no crean derechos humanos.

Es así que los derechos humanos pertenecen a la pauta jurídica, ética y social que sirve de guía a la construcción de esa nueva racionalidad, además a luchas del ser humano por ver cumplimentados sus deseos y necesidades en los contextos vitales en que está situado, según flores al hablar de derechos humanos es hacerlo de “la apertura de procesos de lucha por la dignidad humana”. Por esta razón, una teoría crítica de los derechos humanos trabaja con la categoría de deberes autoimpuestos en las luchas sociales por la dignidad, y no de derechos abstractos. vale la pena reconocer que la lucha jurídica es muy importante para una efectiva implementación de los derechos pero está siempre acompaña del reconocimiento de las luchas sociales y de la propia práctica real de los derechos no como algo abstracto, neutral o idealizado, es decir que estos puedan ser vividos y percibidos y perseguidos, como algo real y palpable.

De igual forma en las encuestas realizadas en el colegio san Agustín se encontró esta postura:

Por medio de los derechos humanos podemos, luchar, protestar y hacer peticiones, para que nuestro colegio cuente con las mejores condiciones educativas y así tomen en cuenta nuestras decisiones, haciendo valer nuestros derechos es tener mejores posibilidades. Si no existieran los derechos humanos, en este momento ni estudiar podríamos, porque a quien le interesa que los pobres estudien. EST 9

¿Entonces qué son los derechos humanos?, son procesos; es decir, el resultado, siempre provisional, de las luchas que los seres humanos ponen en práctica para poder acceder a los

bienes necesarios para la vida, prácticas sociales dirigidas a dotarnos a todas y a todos de medios e instrumentos –sean políticos, sociales, económicos, culturales o jurídicos que nos posibiliten construir las condiciones materiales e inmateriales precisas para poder vivir, en palabras de Herrera (2008 p. 50) son procesos de lucha por el acceso a los bienes porque vivimos inmersos en procesos jerárquicos y desiguales que facilitan u obstaculizan su obtención, y en palabras de los estudiantes del colegio san Agustín los derechos humanos, nos ayudan a escuchar la voz de las personas que están abajo. Además:

Los derechos humanos son entonces unos ideales y al mismo tiempo también son un proceso y unas metas DOC

De lo anterior, nace una pregunta ¿cuáles son los objetivos de tales luchas y dinámicas sociales? por simplemente la obtención de bienes o por unas condiciones reales de vida digna que estén formalizadas en normas-jurídicas, que posibiliten la adaptación en diferentes contextos sin dejar de lado las particularidades de cada territorio y que estén en función de la dignidad, siempre en busca de legitimar las luchas sociales como medio para la obtención de derechos. En este punto los estudiantes dicen:

Creo que los derechos humanos nos provisionan herramientas para la solución de las problemáticas, porque si hay violencia es porque se incumplen los derechos. EST 11

Solucionar con enfoque de derechos es crear una base social firme. EST 9

Para mí, es muy importante que las problemáticas, que presenta el colegio, sean tratadas desde los derechos humanos, para ponerlas en dialogo y buscar las manera para que de verdad no afecten más. EST 10

Para concluir los derechos humanos constituyen uno de esos campos de lucha social e ideológica para la emancipación humana. Con la crítica a la concepción hegemónica de los derechos humanos lo que está en juego es una batalla por el significado del ser humano y su

dignidad. Joaquín Herrera Flores lo ha expresado de manera excelente al afirmar que los derechos humanos son el conjunto de procesos (normativos, institucionales y sociales) que abren y consolidan espacios de lucha por la dignidad humana. Uno de los grandes desafíos al que se enfrentan los derechos humanos a comienzos del siglo xxi es la plena asunción de este ideal emancipador y democrático. Los derechos humanos, si realmente quieren convertirse en el lenguaje común de la humanidad», no pueden estar fundados en la creencia de una epistemología limitada, indolente y colonial según la cual la humanidad occidental es el reflejo de la humanidad universal.

1.4.La formación y los Derechos Humanos:

Formar en derechos humanos, se puede entender desde diferentes enfoques; la primera desde una meramente jurídica, esta busca enseñar a los sujetos, las normas, tratados, convenios, declaraciones, entre otras que se encuentran en el ámbito de lo jurídico-normativo, este enfoque ha generado un aprendizaje repetitivo y memorístico. Continuamente la labor de enseñar los derechos humanos queda vacía en un contexto como el Colombiano, es decir este tipo de enseñanza a distancia los presupuestos de cuáles son los derechos humanos, al saber cómo se sienten y se viven los derechos humanos. En un aula de clases de cualquier colegio distrital en Bogotá es común escuchar a los docentes hablar del derecho a la vida desde la constitución política y la declaración universal de los derechos humanos, y al mismo tiempo regañar al estudiante porque no presta atención sin saber sus condiciones de vida.

Referente a lo anterior nos dice el personero del colegio en una entrevista:

En la asignatura de ética y valores vemos eso pero no sé cómo manifestarlo, son algo que por obligación tenemos nosotros. EST 11

Además de no tener un interés por sí, el estudiante entiende o no ese embrollo de normas, pactos, leyes etc. Presentándose casos como el anterior, en el cual el personero del colegio no sabe que son los derechos, pero al mismo tiempo es máxima autoridad de representación de los estudiantes ante la institución. Frente a lo anterior no cabe más que mencionar, que

esa debilidad que se presenta en la escuela frente al tema de los derechos se vivencia a diario en la sociedad colombiana, y que es de responsabilidad de las instituciones educativas que las y los estudiantes comprendan, apropien, y practiquen los Derechos Humanos.

Por otro lado un enfoque relacionado con la formación **con** derechos humanos, que reclama una perspectiva de derechos para garantizar el acceso a la educación y a la formación. Un tercer enfoque que está relacionado con la formación **en** derechos humanos, que incorpora los derechos humanos como objetos de enseñanza y aprendizaje.

La Formación en derechos humanos en Latinoamérica ha tomado fuerza dentro de las instituciones educativa, como una posible solución a todas la problemáticas sociales que se viven en el continente, muchos teóricos brindan este punto de encuentro, para debatir sobre el papel de los estados democráticos, y cómo estos no ha logrado brindar condiciones básicas de vida, ocurre con frecuencia en los regímenes llamados “democráticos”, que la promulgación y consagración de los derechos humanos formalmente reconocidos como “universales”, no lleva necesariamente a su condición práctica.

Así, en muchas situaciones su ferviente promulgación, encubre una sistemática violación de los mismos, este fenómeno, cada vez más recurrente, constituye la inversión ideológica de los derechos humanos y deja en claro que en la realidad el hecho más relevante, respecto a derechos humanos es la distancia entre lo que se piensa y dice acerca de ellos, es por eso que la formación en derechos humanos “busca contribuir a un nuevo orden que en lo personal, social, nacional e internacional resulten en la solución no violenta de los conflictos y la justicia social”(Sánchez & Torres. 2011) desde un trabajo construido con las comunidades que se encuentran en medio de las problemáticas sociales y permeados por la desinformación .

De esta manera el profesor Alfonso Torres nos dice que:

“Podemos considerar al menos dos supuestos para entender el papel de la perspectiva crítica en alusión a la formación en derechos humanos. Uno de ellos refiere a la necesidad de realizar reflexiones sistemáticas de las experiencias sociales en derechos humanos. Y el otro supuesto tiene que ver con las

posibilidades contra hegemónicas de los espacios formativos'' (Sánchez & Torres.2011 p. 27)

En este sentido, el primer supuesto del que habla el profesor Alfonso Torres, se entiende como la revisión de las experiencias que ha trabajado la formación en DH, para encontrar de esta manera, las fortalezas y debilidades, de estas propuestas en fin de fortalecerlas y poder multiplicarlas en diferentes espacios, de reflexión crítica y de trabajo comunitario, logrando así la transformación de contextos específicos. El segundo supuesto busca aproximar a unas praxis que vayan en contra de sistemas opresores que venden el discurso de los derechos humanos, meramente como una fórmula jurídica y más no práctica. Y falta de esa misma práctica real, el coordinador del colegio nos dice:

Pero es ahí que podemos ver esa fórmula jurídica; RÍO⁴ nos debe dar un acompañamiento pero es muy mínimo, es colegio no puede cubrir tantas problemáticas de derechos humanos, y muchas veces hay niños que no podemos acompañar.

De esta manera la no sería formación en DH, sería la transmisión de conocimientos jurídicos, porque es una desfachatez encerrar los derechos humanos en una sola casilla, así que en la formación en DH el educador y el educando, se educan el uno con el otro desde las vivencias y experiencias de cada uno, así que podemos ''afirmar que los derechos humanos si bien son un sistema normativo, son a su vez una práctica social, histórica y contextualmente construida.'' (Magendzo 2008. p 45). En consecuencia la formación en DH se ubica a partir de búsqueda de la transformación social, desde el paradigma crítico transformador, de la mano con el trabajo de realidades y contextos particulares en momentos específicos.

En consecuencia, al hablar de formación en DDHH, se recoge en esta categoría una gran variedad de temas y de educaciones, de manera implícita o explícita, donde el docente,

⁴ Consciente de la necesidad imperativa de mejorar el clima escolar tanto en materia de convivencia como de seguridad y teniendo en cuenta que la educación no se produce única y exclusivamente en las aulas sino en su entorno; y que para el aprendizaje y los procesos de formación de las niñas, niños y jóvenes, se debe garantizar un ambiente y contexto de respeto, reconocimiento, motivación, tranquilidad y seguridad, la Secretaría de Educación del Distrito puso en marcha la estrategia RIO - Respuesta Integral de Orientación Escolar - VEASE EN <http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/w3-article-325171.html>

debe tener claro, parafraseando a Magendzo 2008, se puede enviar de una u otra forma, mensajes implícitos cuando se educa en derechos humanos, como educación de género, o educación ambiental, etc., en ese mismo sentido el docente maneja un currículo oficial y uno aplicado – “oculto”; y es este último el cual se desarrolla en el aula, entendiendo así que la formación en DH puede vincular lo transversal del currículo. En el colegio san Agustín, podemos ver la importancia de lo anterior:

Hay una ausencia de parte de las directivas no en cuanto a la coordinación, pero si a los procesos, no hay un proceso de largo alcance que se piense estas problemáticas. Lo que se trata es de sopesar lo problemas que va acaeciendo día por día pero no hay una solución transversal o a largo plazo que se busque. DOC

En relación a lo anterior, se afirma que la formación es interminable en el sujeto, esta busca un bienestar en este, asegurando la capacidad de transformar en experiencia significativa los acontecimientos cotidianos. Es por esta razón que el colegio san Agustín se intenta según el coordinador:

...brindar las jornadas de formación en derechos, para que los tenga herramientas de derechos son más de 1300 estudiantes que los tenemos en la escuela haciendo cosas que les gustan, y más aun con las cosas culturales que les llama más la atención y con enfoque de derecho. COOR

Cabe señalar que, educar en derechos humanos, desde los modelos de la educación popular y comunitaria, se transforma en un proceso que busca cuestionar prácticas educativas centradas sólo en “transmitir” un conocimiento teórico sobre lo que son los derechos humanos o en qué ley o tratado internacional está consignado tal o cual derecho, para proponer -más bien- un proceso mediado por el diálogo, en el que los sujetos tienen voz, cuyo propósito fundamental es formar en ellos una conciencia de dignidad humana, que permita que ellas y ellos “reconozcan” sus derechos, no sólo a nivel retórico (en lo que se refiere a los tratados y normas donde están consignados), sino que sean capaces de emprender luchas, por pequeñas que ellas sean, en pro de exigir los que les pertenecen, desde una postura crítica y emancipado.

1.5. Mirada al marco jurídico de la formación en Derechos Humanos:

Hoy por hoy, existe una gran variedad de documentos, leyes, normas, políticas públicas, que buscan consolidar los derechos humanos dentro de las instituciones de educación pública, como una parte fundamental en la formación de las y los sujetos que interactúan en estos, es por esta razón, que desde ya hace unas décadas, los derechos humanos han hecho presencia de una u otra forma en las instituciones educativas, como algo que ya hace parte de cada sujeto, por consiguiente es necesario, realizar una lectura y un análisis a este conglomerado de textos, para lograr identificar en qué punto se encuentran los derechos humanos respecto a la apropiación de estos, sus contribuciones, y preguntarnos si realmente una instrucción jurídica, es la manera de formar en derechos humanos, lo anterior partiendo de lo encontrado durante la investigación, desarrollada en el IED san Agustín, como espacio de análisis e interpretación del hacer educativo.

Es así que realizaremos una revisión teórica de algunos instrumentos nacionales en el marco de la educación de los derechos humanos en Colombia y como se pueden llegar a entender estos documentos, para identificar por qué muchos de estos programas no son acogidos por la escuela, además de sus intenciones educativas y sus principios metodológicos y pedagógicos

1.5.1. Reflexiones sobre la obligatoriedad de los derechos humanos en las instituciones educativas (IE):

1.5.1.1. Ley 115 de 1993 ley General de Educación⁵

Para comenzar, la ley general de educación señala las normas generales para regular el Servicio Público de la Educación, cumpliendo la función social acorde con las necesidades e intereses de las personas. Se fundamenta en los principios de la Constitución Política sobre el derecho a la educación que tiene toda persona, entendiendo “la educación como un proceso, de formación permanente, personal, cultural y social, que se fundamenta en una

⁵ Véase en:

http://www.coopevian.com/coopevian/images/stories/Leyes/LEGISLACION_COOPERATIVA_GENERAL/Ley_115_De_1993.pdf

concepción integral de las persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes.”(MEN, 1993), de esta manera en ARTÍCULO 5o de la ley 115 en conformidad con el ARTÍCULO 67 de la constitución política, se aclara los fines a atender por la educación impartida en las instituciones educativas, en su preámbulo 2o dice:

“la formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad”

Para ilustrar más clara la idea, podemos interpretar, que la educación debe estar mediada por una formación íntegra en derechos humanos, para poder desarrollar la idea de vida y dignidad. Es esta la primera instancia legal-formal que obliga a las IE a desarrollar una apuesta por la importancia de formar en derechos humanos en la educación colombiana, sin desconocer que existen otros mecanismos que obligan al gobierno colombiano a buscar estrategias para el pleno desarrollo de los derechos humanos, basta con citar textos internacionales como La Declaración Universal de los Derechos Humanos⁶, el Pacto Internacional sobre derechos sociales⁷ y el Pacto Internacional sobre derechos civiles⁸, para que tengamos una buena prueba de lo que decimos. A pesar de todo no existe una instancia internacional que proponga la formación en las IE como herramienta para la apropiación de los derechos como la apertura de procesos de lucha por la dignidad humana, y mucho menos que proponga esta como obligatoria.

⁶ Véase en: http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/spn.pdf

⁷ Véase en: http://www.cndh.org.mx/sites/all/doc/cartillas/7_Cartilla_PIDESCyPF.pdf

⁸ Véase en: <http://www.ohchr.org/Documents/Publications/manualhrr2bsp.pdf>

1.5.1.2. Ley 1732 del 2014: Cátedra para la Paz⁹

A partir de las negociaciones que han llevado los gobiernos colombianos, con grupos alzados en armas, que se encuentran dentro del territorio nacional, se ha construido un nuevo aporte a la necesidad de formar en, con y para los derechos humanos. Lo anterior, deriva del papel que han tenido las y los jóvenes y las y los niños en la guerra, así como para prepararse para un posible pos acuerdo.

Esta ley obliga a las instituciones educativas (desde preescolar hasta educación superior) a implementar una cátedra de la paz. El objetivo es consolidar un espacio para el aprendizaje, la reflexión y el diálogo sobre la cultura de la paz y el desarrollo sostenible. Una de las conclusiones a las que ha llegado el Gobierno es que la cátedra no puede ser solamente una asignatura teórica, es decir no se puede caer en el error de pensar que sólo con obtener conocimientos-jurídicos los estudiantes desarrollarán capacidades que les permitan respetar y solidarizarse con los otros y dirimir situaciones conflictivas de manera pacífica.

¿Pero cómo se relacionan los derechos humanos y la cátedra para la paz? Es por que la cátedra para la paz es la primera forma real en términos del currículo formal que puede lograr la inclusión de los derechos en la escuela, es a tal punto que solo se ha visto los derechos en la escuela con el currículo oculto, y la cátedra para la paz posibilita ofrecer un lugar y un tiempo a los derechos.

De ahí que en el

ARTÍCULO 1o se exija a todas la IE se instaure esta como una asignatura independiente para así lograr una cultura de la paz y de los derechos,

⁹Véase en:

<http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/LEY%201732%20DEL%2001%20DE%20SEPTIE%20MBRE%20DE%202014.pdf>

no es de más decir que la necesidad es esta arraigada a la problemática en la naturalización de la violencia, en Colombia, por lo tanto es una de las tareas más importantes que tiene la cátedra, frente a lo anterior existe una clara preocupación, por ¿quiénes o cuáles son los profesionales que se encargaran de esta nueva asignatura?

Esta preocupación aparece con un ejemplo claro dentro de IED san Agustín, ya que la persona encargada de dictar esta asignatura es un arquitecto titulado, y la pregunta aquí sería ¿porqué?, en un primer lugar se debe a que no hay suficientes profesionales, que estén capacitados en temas de conflicto, paz, y derechos humanos ya que estos temas no se habían tomado en cuenta por las instituciones de educación superior, en segundo lugar la libertad que permite el ministerio de educación, en relación con quien puede ser docente, es de esta manera que a pesar que haya profesionales que no tengan las bases pedagógicas, o no sean docentes titulados se les permite ingresar a un aula a ejercer la labor de ser docentes, y en tercer lugar en el país existen una serie de ‘cursillos’ que ofrecen instituciones públicas y privadas, para titularse como docente en 6 meses, esta es una problemática que afecta tanto a los docentes que duran 5 años para obtener el título de profesional y tener las bases mínimas para pararse en un aula de clase para guiar el aprendizaje, así como al estudiante en su proceso de formación y la misma educación impartida en términos de calidad de cada IE.

Continuamente en el Artículo 3° dice:

El desarrollo de la Cátedra de la Paz se ceñirá a un pensum académico flexible, el cual será el punto de partida para que cada institución educativa lo adapte de acuerdo con las circunstancias académicas y de tiempo, modo y lugar que sean pertinentes.

Es de esta manera que las IE tendrán autonomía, entorno a la cantidad de horas y espacios que serán ofrecidos para la cátedra, así buscar la estrategia para que la cátedra se pueda vincular, no solamente al espacio escolar, sino a encontrar lazos con el contexto, para contribuir no solo a la formación personal o individual, sino a la construcción de una cultura de los derechos y la paz.

Por otro lado, un punto importante es el contenido o los temas a tratar en la cátedra, es así que la ley dispone:

Artículo 6°. El Gobierno Nacional a través del Ministerio de Educación proporcionará los criterios y orientaciones requeridas para el cabal cumplimiento de lo dispuesto en la presente ley.

De manera que es indispensable, que los contenidos de la cátedra tengan como objetivo crear y consolidar un espacio para el aprendizaje, la reflexión y el diálogo sobre la cultura de la paz y el desarrollo sostenible que contribuya al bienestar general, el mejoramiento de la calidad de vida de la población, y lleve a las y los estudiantes a comprender la paz y los derechos humanos, como un fin posible a alcanzar, entendiéndose dentro de su propio contexto, y haciéndolos propios y palpables.

1.6. En busca de la formación de derechos humanos como ejercicio de resistencia

Después de este recorrido teórico, práctico, jurídico, es necesario visibilizar lo encontrado con respecto a la apuesta del MEN desde sus propuestas educativas-jurídicas y la intención que podría tener estas apuesta, es así que no podemos desconocer que existen, unos interés económicos, políticos, sociales, que de los derechos humanos solo se entiendan de forma normativa, de ahí que estos se llevan a la escuela formal como deberes y derechos a los cuales debemos asimilarlos como propios, sin importar si se entienden o no, es por esta razón que podemos llamar a esta situación un claro desarrollo de la HEGEMONÍA impuesta por un sistema, que es manejado por quienes, tienen el capital económico, para oprimir al otro.

Es por esta razón que consideramos necesario, el romper con esos métodos de enseñanza que se han incorporado en la escuela, los cuales cohíbe, encierran, maltratan, excluyen, e individualizan a los sujetos, es así que le apostamos por reconocer que nacemos y vivimos necesitando la satisfacción de conjuntos culturalmente determinados de bienes materiales e inmateriales. Según el entorno de relaciones en el que vivamos, además el objetivo fundamental de dichas luchas no es otro que el de poder vivir con dignidad. Lo que en

términos materiales significa generalizar procesos igualitarios (y no jerarquizados a priori) de acceso a los bienes materiales e inmateriales que conforman el valor de la “dignidad humana”.

Continuamente, Contextualizar los derechos como prácticas sociales concretas nos facilita ir contra la homogeneización, invisibilización, centralización y jerarquización de las prácticas institucionales tradicionales, y por esta razón es que Una teoría crítica del derecho debe sostenerse, sobre dos pilares: el reforzamiento de las garantías formales reconocidas jurídicamente, pero, asimismo, en el empoderamiento de los grupos más desfavorecidos a la hora de poder luchar por nuevas formas, más igualitarias y generalizadas, de acceso a los bienes protegidos por el derecho.

SEGUNDO CAPITULO.

2. DE UNA CULTURA HEGEMÓNICA IMPERANTE, AL EJERCICIO DE CONSTRUIR DE UNA HEGEMONÍA PROPIA DESDE LAS RESISTENCIAS EN LA ESCUELA

2.1. El papel real, el deber ser de la hegemonía en la escuela

Para iniciar este capítulo, tomaré la hegemonía como concepto clave que ha aparecido durante la investigación, de igual manera que el concepto de los derechos humanos, ya que al encontrar que en el colegio existe un discurso sobre los derechos, se pudo atar a la cultura hegemónica imperante, es decir que ese discurso que está presente en el colegio, hace parte de un modelo político-económico que está en función de intereses individuales y de un sistema como el capitalista, es por esta razón que se toma este concepto para observar si “la función de la escuela, es la reproducción de la ideología dominante” (Giroux H, 2011) para así entender y analizar el contexto, las prácticas y tradiciones (rituales) del colegio san Agustín y sus sujetos, en el marco de la construcción de la construcción de una apuesta metodológica de formación en y para los derechos humanos. Este concepto aparece en la práctica investigativa, al momento que se encuentra un discurso de los derechos y estos están directamente vinculados con el tipo de educación que se imparte en este sistema, el cual se desarrollara durante el siguiente capítulo.

2.2. Antecedentes de la hegemonía

Nos remitiremos hacia una conceptualización del concepto HEGEMONÍA, desde sus antecedentes y su utilización por ANTONIO GRAMSCI y algunos educadores radicales. El término hegemonía aparece inicialmente en los movimientos rusos socialdemócratas a finales de 1908, como una consigna clave para la búsqueda del poder por parte del proletariado en lo que se afirmaba era una revolución burguesa, este concepto buscaba articular dos de la banderas de los movimientos obreros rusos, que era el de ser independientes y el de poderse dirigir. La gran mayoría de teóricos marxistas de la época adoptaron dicho concepto, por su parte LENIN no utilizaba el concepto sino, más bien él hablaba de “dirección o dirigencia política”. (Olive A. 2002 p. 32). Por otro lado

GRAMSCI es quien contribuye teóricamente a este concepto, e introduce a este, un contenido más profundo que sólo el dominio o el poder, es entonces, cuando dice que la hegemonía también debe tener una "dirección cultural" (Olive A. 2002 p. 12) que es precisamente el consenso de alianzas políticas y además de ideologías de clase. En ese mismo sentido, GRAMSCI dice que "la conquista de la hegemonía precede a la conquista del poder (Olive A. 2002) es decir, dentro de la dirección cultural, debe haber un trabajo de clase en la búsqueda de la dirigencia de la gran mayoría de oprimidos y explotados; y al mismo tiempo un dominio y control hacia los opositores. En otras palabras, para el proletariado la conquista del poder, no puede consistir simplemente en la conquista de los órganos de coerción (aparato burocrático-militar) sino también y previamente en la conquista de las masas.

Por lo tanto, la hegemonía como discurso, busca la creación de un "hombre colectivo a las necesidades de desarrollo" (Carlos J. 1988 p. 77), y en palabras de Gramsci, es el lugar donde el estado busca incorporar y crear un nuevo tipo de individuos a la sociedad dominante y dominada. En ese mismo sentido; los estados cumplen una función fundamental en cada una de sus instituciones, el cual es el de propiciar un control político y una forma de reproducción de su ideología, un ejemplo claro, es la escuela, donde esta se convierte en un lugar que reproduce una ideología. En el caso del colegio San Agustín, está permeado por una ideología de la economía (capitalista) no es erróneo decirlo, ya que al sólo observar el plan de desarrollo educativo del país, se vislumbra que tipo de educación busca implantar el estado; siendo esta, una educación para el trabajo. Claro, sin desconocer el papel de los y las docentes que trabajan bajo un currículo oculto y buscan la conformación de un tipo de sociedad diferente, de igual modo, esto lo trataremos más adelante.

Para resumir , la hegemonía busca un consenso social, este lo crea la clase dominante, en donde se accede a un conformismo social de las masas, en pro de las necesidades de la economía, pero en el momento donde se rompe ese acuerdo "entonces no es más dirigente sino únicamente dominante, detentadora de la pura fuerza coercitiva" (Carlos J. 1988 p. 23),

es así que, en primer lugar se establecen formas de opresión y se conforman nuevas formas de resistencias al papel dominante de las instituciones y del estado.

2.3. Hegemonía y su práctica de reproducción en la escuela

Como se nombró anteriormente la hegemonía cumple un papel fundamental en las instituciones del estado, y una de ellas son las escuelas. La educación en el contexto colombiano es una forma clara de reproducción de la hegemonía imperante, en el momento de formar individuos dóciles y maleables. "La función de la escuela es organizar la parte principal de la tarea formativa del Estado" (Carlos J. 1988), y por lo tanto de la elaboración de un consenso hegemónico. En este sentido, en la escuela se presenta la hegemonía por medio de unas prácticas cotidianas que envuelven al docente y al estudiante, estas prácticas están tan naturalizadas que muchas veces no son cuestionadas por los mismos. Prácticas que son de alguna manera impuestas para el control y la dominación de un tipo de ciudadano específico, es de esta manera que el estado logra mantener un poder en las clases dominadas. Un ejemplo claro del control que ejerce el estado en los estudiantes del sanagustín lo tuvimos en uno de los encuentros con los estudiantes, donde uno de ellos dice:

Necesitamos personas a cargo para decirnos que hacer. EST. 8

La crítica hacia la escuela ha estado enmarcada en el fracaso que ha tenido la misma, los educadores radicales como Giroux la han culpado de la dinámica de la desigualdad y los modos de discriminación racial, sexual o de clase, así mismo asegura Giroux que las escuelas "fueron consideradas como las agencias centrales en las políticas y procesos de discriminación" (Giroux H, 2011), y aún más, que ellas mismas son el fracaso.

Es por ello, que las escuelas se encuentran conectadas directamente a una cultura de racionalidad capitalista, donde la educación se convierte en una transmisión de conocimientos técnicos en pro de la formación de la fuerza del trabajo, por esta misma razón, no es raro encontrar escuelas tecnificadas o asociadas a la formación de técnicos, vendiendo esta idea como una oportunidad para acceder a la educación superior.

Y de esta manera también se viven el colegio san Agustín dice una estudiante:

En lo de la media, eso que nos pusieron a hacer todos los de once ¡disque para salir técnicos y conseguir trabajo más rápido!, pero esos trabajos que se consiguen son como pailas, porque como que no pagan muy bien y le toca a una trabajar como burrita, además no entiendo mucho de eso. EST 11 H

Continuamente podemos decir que la escuela en la actualidad, tiene una función reproductora, memorizan té como lo propone Freire, la escuela imparte una "educación bancaria" (Freire, p. 1968) en esta concepción el sujeto de la educación es el educador el cual conduce al educando en la memorización mecánica de los contenidos. Los educandos son así una fuente de "recipientes" en los que se "deposita" el saber. Además el educador no se comunica sino que realiza depósitos, que los discípulos aceptan dócilmente, el único margen de acción posible para los estudiantes es el de archivar los conocimientos, es de este modo que, la educación bancaria es un instrumento utilizado por la hegemonía imperante, ya que pretende transformar la mentalidad de los educandos y no la situación real de en la que se encuentran.

Un estudiante del colegio dice:

Al gobierno no le interesa que estudiamos, porque eso permitiría que nosotros, nos diéramos cuenta de la realidad y eso no sería bueno para ellos. EST. 10

En nuestro caso (Colombiano), podemos encontrar que existe más inversión a los programas como el Sena de tecnificación de la educación, que al fortalecimiento de las universidades públicas, o a la financiación de la investigación; no se puede negar que estos programas gradúan más rápido a los estudiantes de lo que el sistema económico capitalista los emplea. En este ejemplo está claro, cómo el estado por medio de la escuela, busca reproducir un tipo de prácticas específicas en favor de una ideología, con un consenso y aceptación de las clases dominadas, es tal punto que existe una resignación por parte de los estudiantes y esta es aceptada socialmente:

Me gustaría encontrarme a muchos de mis compañeros en alguna universidad, o

por lo menos en el Sena. EST 10

En este mismo sentido, no podemos afirmar solamente que "las escuelas son vistas como fábricas o prisiones, los maestros y alumnos actúan por igual meramente como piezas y actores de roles limitados por la lógica y las prácticas sociales del sistema capitalista. (Giroux H, 2011), de esta forma, profundizando en lo que es la escuela, podemos afirmar que las escuelas también son el conjunto de currículos abiertos y ocultos que se relacionan entre las ideologías de opresión y de oposición. La primera visión en su mayoría es asumida y vivida por una gran parte de los estudiantes que relegan el papel de la educación a una necesidad económica y de sobrevivencia en una sociedad como la colombiana.

la escuela presenta también una serie de resistencias, que muchas veces no son tomadas en su amplia concepción, sino más bien, como comportamientos desviados y erróneos al "normal" y es donde los y las docentes deben "corregirlos" ello implica un arduo trabajo, teniendo en cuenta que las escuelas tienen una relación directa con el estado y la economía, siendo estas las encargadas de generar y dividir las clases sociales, ubicando a la gran mayoría en el campo laboral - mano de obra, considerándose, un orden social establecido por un estado hegemónico

2.4. El Currículo oculto y su contribución como resistencia

Si tuviéramos que definir qué es el currículum en educación, podríamos resumir diciendo que hablamos de todo aquello relacionado con qué, para qué, cómo, con qué y cuándo enseñar en la escuela Tradicionalmente, se ha entendido este currículum como un documento que recoge toda la planificación de la labor que la escuela realiza, incluyendo objetivos, contenidos, metodologías, temporalizaciones.

Pero no todo lo que es la escuela es transmisión hay una parte muy importante de lo que la escuela es y puede ser en lo que no aparece explícitamente en los documentos oficiales, es a lo que llamamos currículum implícito u oculto, Si bien existe un currículum oficial hay igualmente un currículum aplicado u oculto el que el docente maneja, "es decir el currículum que se desarrolla en el aula" (Magendzo, A. 2008) de hecho, las prácticas

institucionales y personales que constituyen el currículum oculto pueden llegar a estar en contraposición con lo que formalmente, el currículum oficial tiene como contenidos. Y aún más allá: estas prácticas pueden ser mucho más sutiles y efectivas que las del currículum explícito u oficial, este currículum oculto se transmite a través de las relaciones sociales que se establecen en la escuela, del vocabulario utilizado por los profesores, por el tratamiento diferencial de los alumnos, etc. La dinámica propia de las instituciones educativas hace que sea extremadamente difícil e inefectivo prever la totalidad de lo que ocurre en la escuela, por lo que el currículum oculto tiene un gran peso en el total de lo que una o un estudiante aprende a lo largo de su escolaridad. Como se identificó en el colegio san Agustín:

Se Generan espacio en las área, para trabajar temas con ejemplos propios de los pelados y cosas que viven a diario. COOR

Es así que para Giroux, como lo dijimos anteriormente, se pueden entender, el trabajo con currículo oculto como un ejercicio de resistencia, es decir, en estas, los docentes por medio del currículo oculto han creado formas de resistencia a ese tipo de hegemonía impuesta, con propuestas alternativas en donde el estudiante puede participar y criticar las formas de dominación que en estas se impone. En esta misma ruta, en el colegio San Agustín se ha podido identificar este tipo de resistencias, así mismo una hegemonía impuesta; es por esto que me atrevo a decir que existen dos o más dinámicas hegemónicas en el colegio. La primera, está al servicio de las funciones económicas capitalistas y la segunda; un poco menos visible pero existente, el considerar la escuela como un espacio político y transformador. Como vemos en una de las entrevistas realizadas a docentes del colegio, uno de ellos afirma que el colegio es un lugar donde se puede “generar procesos de conciencia y apropiación” a pesar, que él docente, está inmerso en una lógica capitalista por el contexto donde vive y trabaja, ve la escuela como un lugar de formación, cómo lo dice Giroux de “agenciamiento humano” entendido como el poder, la resistencia, y la acción humana que son elementos centrales de las luchas por la transformación de las escuelas y la sociedad.

Esta misma relación se ve en las escuelas, en la importancia y el énfasis que se le da a unas asignaturas más que a otras, es el ejemplo de las ciencias puras o duras (matemáticas,

química, física entre otras) y por otro lado el estudio de las ciencias humanas; por esto mismo, se evidencia en el colegio San Agustín un interés más claro por lo que llamamos ciencias duras, que por las ciencias humanas, en el momento de la formación al estudiante, pero de igual modo, las dos se encuentran y conviven entre sí, a pesar que para las ciencias duras en el ejemplo del colegio San Agustín el profesional encargado de esta área sea un ingeniero de alimentos, que no tiene nada que ver con pedagogía y en las ciencias humanas si haya un profesional pedagogo.

Y es precisamente la inversión del estado, la que trata de eliminar este tipo de resistencias, por medio de programas o proyectos, que se apropian de esas posibles formas transformándose a su gusto o eliminándolas. La manera como los estudiantes inician formas de resistencia pueden ser variadas, en el colegio San Agustín, la desobediencia e indisciplina, son día a día, una práctica recurrente, "La resistencia, en estas posiciones, representa una significativa crítica de la escuela como institución" (Giroux H, 2011), es por esta misma razón que el estado crea proyectos que pueden verse y entenderse como una ayuda para estos estudiantes a "guiar o enderezar" su camino, pero tienen una gran carga política de dominación.

De ahí que, este tipo de resistencias nacen debido a la misma hegemonía dominante y dentro de ella; creando así contradicciones que se intentan eliminar y controlar, continuamente se busca distorsionar las causas de la resistencia y se vinculan con la pobreza, en la que viven los estudiantes "desviados". Por esta razón, en el colegio San Agustín se ha podido identificar cómo estos estudiantes que se resisten a las lógicas de la escuela, por medio de la desobediencia; por una parte unos son controlados por medios disciplinarios (observador de disciplina, citaciones a acudiente, expulsiones entre otras), otros por medio de la fuerza que ejerce el docente en el estudiante (gritos, empujones, amenazas) y por último, pero no menos importante y "efectivo" es el absorberlos a la lógica de la escuela, haciéndolos creer, ver y sentir que sus actos son un "error", que "debe" ser corregido, y que ellos deben subordinarse a las reglas y normas escolares de manera dócil, para no llegar a utilizar las otras dos formas de controlar las resistencias.

Así mismo “se reconoce que las diferentes esferas o sitios culturales —escuelas, familias, medios masivos— están gobernados por atributos ideológicos complejos que frecuentemente generan contradicciones dentro y entre ellos” (Giroux H, 2011 p. 34), de igual manera, en cada uno de estos lugares existen formas de controlar o eliminar esas resistencias a ese orden establecido.

De esta forma, relacionando la inversión que hacen los estados en términos educativos para la eliminación de estas conductas de resistencia, podemos ver el ejemplo en el colegio San Agustín, con las aulas de aceleración, con docentes especiales, para así corregir estas conductas, de los estudiantes “desviados”, además de aulas especializadas para tratar estudiantes con problemas de indisciplina, hasta el mismo mobiliario del colegio separa e individualiza a cada uno de los estudiantes, para poder tener un control mayor en ellos.

Aunque esas mismas conductas de oposición que se presentan en la escuela pueden encajar en el marco de la discriminación de sexo, género, raza, clase, etc. Estas no se pueden considerar como resistencias. En ese sentido, estas conductas, se pueden asumir e incorporar en un lugar más grande, como lo es la misma sociedad, reproduciendo conductas vistas y aprendidas por fuera de la escuela; a este tipo de conductas, reafirmo, no se les podría llamar formas de resistencia sino de reproducción. Dicho en palabras de Giroux “no toda conducta de oposición tiene una “significación radical”, ni es toda conducta de oposición una respuesta bien definida a la dominación” (Giroux H, 2011 p. 38).

De este modo, otra conducta presente en la escuela que deriva de la hegemonía es la del estudiante pasivo, que no asume postura alguna en las decisiones del aula, por lo tanto no participa; aun así, se siente cómodo con esto, ya que no genera, en ellos gran interés. Este tipo de conductas dice Giroux que podrían ser progresivamente más políticas y emancipadoras. Este tipo de estudiantes, en el colegio San Agustín se muestran, como los graciosos de la clase, que mueven las dinámicas de los demás estudiantes y que muchas veces no trabajan bajo presión, sino más bien prefieren espacios donde la autoridad es mínima y la relación docente-estudiantes es horizontal, precisamente este tipo de estudiante que no participa en clase, está más propenso a identificar las injusticias sociales que se presentan en la escuela o en la sociedad.

Es así, como en uno de los encuentros con los estudiantes del colegio San Agustín, donde se realizó una actividad de juego de roles; ellos, representan un juzgado, para solucionar un conflicto específico y el investigador, no tenía que intervenir durante el juicio, de esa manera se identificó que los estudiantes más dispersos en actividades cotidianas del colegio, participaron activamente de esta actividad e identificaron más rápido la razón del conflicto y su posible solución, que los estudiantes que tienen una conducta “adecuada” y una disciplina “excelente”. En si la resistencia y la hegemonía son dos conceptos importantes en el momentos de entender las relaciones entre la escuela, la sociedad, el estado y las posibles ideologías, así como la hegemonía puede entenderse y asumirse desde distintas formas, la resistencia debe analizarse para poder identificar las conductas de oposición que son resistencias y la que no.

Los educadores radicales o teóricos de las pedagogías críticas asumen que todo tipo de conducta de oposición a la hegemonía impuesta es una posible manera de transformación en la escuela, así como de la sociedad, “La hegemonía es una práctica que se constituye en el interior de la sociedad civil y de sus instituciones, por lo que ese espacio es básicamente un lugar de lucha entre hegemonías –y no un residuo cultural de la dominación económica de clase” (Carlos J. 1988), por esta razón una hegemonía que busque la construcción de un sujeto colectivo será una conducta de oposición a un estado opresor e imperante. Este tipo de hegemonía, busca que se incorpore a su estructura al sujeto, para cubrir las necesidades básicas del colectivo, utilizando el agenciamiento humano como foco, para vincular a la gran mayoría de sujetos en condición de oprimidos, está también entendida como la construcción, cultural e institucional, de una voluntad colectiva nacional-popular.

Para resumir “En la perspectiva radical, las escuelas como instituciones sólo podrían ser comprendidas a través de un análisis de su relación con el Estado y con la economía” (Giroux H, 2011) de esta manera es que se puede transformar la escuela hacia un lugar donde los sujetos se formen y piensen en colectivo, además el papel que cumple el currículo oculto es fundamental para dicha transformación.

2.5. Las historias de vida como metodología de investigación

Las historias de vida han y tienen una gran connotación dentro de la investigación cualitativa, esta, se convierte en la investigación, en más que una simple técnica, en todo un método, del cual podría basarse toda una investigación. Es por esta razón que al entender la historia de vida, como metodología cualitativa, se busca capturar el proceso de interpretación, viendo las cosas desde la perspectiva de las personas, "quienes están continuamente interpretándose y definiéndose en diferentes situaciones" (Taylor y Bogdan, 1998) es decir, se interesa por el entendimiento del fenómeno social, desde la visión del sujeto. De ahí que los datos obtenidos al utilizar la metodología cualitativa constan de ricas descripciones verbales sobre los asuntos estudiados, es así que podemos decir que este método, señalamos que es uno de los métodos de investigación descriptiva más puros y potentes para conocer a las personas en el mundo social que les rodea,

De igual manera, Respecto a sus características, las historias de vida representan una modalidad de investigación cualitativa que provee de información acerca de los eventos y costumbres para demostrar cómo es la persona. Ésta revela las acciones de un individuo como actor humano y participante en la vida social mediante la reconstrucción de los acontecimientos que vivió y la transmisión de su experiencia vital. Es decir, incluye la información acumulada sobre la vida del sujeto: escolaridad, salud, familia, entre otros, realizada por el investigador, quien actúa como narrador, transcriptor y relator. Éste, mediante entrevistas sucesivas obtiene el testimonio subjetivo de una persona de los acontecimientos y valoraciones de su propia existencia. Se narra algo vivido, con su origen y desarrollo, con progresiones y regresiones, con contornos sumamente precisos, con sus cifras y significado, así como conocer el entramado social de un determinado momento histórico.

Otro elemento importante a considerar, son las modalidades y dimensiones de las historias de vida. Debido a su carácter abierto, no resulta fácil encontrar una taxonomía o un lugar reconocido sobre las historias de vida. Mckernan (1999) alude a tres tipos de historias de vida: completas, temáticas y editadas. Las historias de vidas completas son aquéllas que cubren la extensión de la vida o carrera profesional del sujeto. Las temáticas comparten

muchos rasgos de las historias de vidas completas, pero delimitan la investigación a un tema, asunto o período de la vida del sujeto, realizando una exploración a fondo del mismo. Las historias de vida editadas, ya sean completas o temáticas, se caracterizan por la intercalación de comentarios y explicaciones de otra persona que no es el sujeto principal.

Por consiguiente, Taylor y Bodgan (1984), y Viruet (1997) señalan una serie de recomendaciones al momento de trabajar con las historias de vida como metodología de investigación, dentro de estas se sumaron algunas que surgieron durante la recolección de las historias de vida en el colegio san Agustín:

- Llevar a cabo una reunión individual con el participante para explicarle el propósito del Estudio y el alcance de la información que va a ofrecer.
- Garantizar el anonimato del participante.
- Establecer el horario de las sesiones a conveniencia del participante, permitir el tiempo necesario para recoger la información y delimitar la duración aproximada de las sesiones.
- Explicar al participante que se tomarán notas mientras se llevan a cabo las sesiones; estas.
- notas se discutirán con el participante al finalizar cada sesión. La historia de vida se grabará únicamente con el consentimiento del participante.
- Permitir que el participante pueda retirarse de la investigación en cualquier momento, y garantizar que dé así hacerlo, la información ofrecida no va a utilizarse para propósito alguno.
- Crear una atmósfera segura y de confianza para cumplir con el propósito del estudio y evitar interrumpir al participante innecesariamente.
- Transcribir textualmente cada historia de vida.
- Compartir con el participante cada entrevista grabada y transcrita para corroborar que toda la información obtenida es fiel y exacta.

2.6. Las historias de vida como vínculo entre estudiante y docente

Como vimos anteriormente las historias de vida son una ayuda, una herramienta, un método, para la investigación de diferentes áreas, pero en la escuela quizás lo que se ha trabajado en torno a las historias de vida es en pro de un plan de vida y se deja de lado la lectura que se puede dar del sujeto, el contexto y de su realidad con esta metodología, ahora bien, La pregunta que viene a continuación sería ¿Cómo las historias de vida pueden ser un vínculo de trabajo entre el estudiante y el docente? ¿Cómo estas pueden, en la escuela lograr que los sujetos de reconozcan, dentro de un territorio en común con problemáticas similares?, y por ultimo ¿Cómo utilizar las historias de vida como herramienta de formación en derechos humanos?

Llegado este punto, es importante referirnos, en unas premisas que la fundación Compartir en su informe **“Tras la excelencia docente”** del 2014 hace, en primer lugar se propone que los docentes en Colombia “para en un lapso de diez años se asegure que ingresen sólo los mejor formados” Fundación compartir. (2014) Y no hay oposición a lo referido, pero si a las afirmaciones de que los docentes que se están formando actualmente, no están capacitados para hacerlo y esto debido a que, quienes se están formando para docentes, son egresados de colegios distritales y “según el nivel de estos colegio sus egresados no están en capacidad de ejercer la docencia” Fundación compartir. (2014), Es así que esta visión, clasista, puede alejar, a los docentes de trabajar dentro de sus propias comunidades, es decir un joven que se graduó de un colegio distrital no podría llegar a ser docente y mucho menos ejercer la labor dentro de su propia comunidad, ¿pero qué tiene que ver lo anterior con los vínculos que proponen las historias de vida?,

En los ejercicios realizados durante el proceso de recolección de datos investigativos para esta propuesta, se pudieron identificar una serie de lazos de similitudes entre el docente-investigador y los estudiantes, estos dieron inicio, porque el docente-investigador inicio su proceso contando quien era y haciendo una narración su propia de su historia de vida, es así que logro que los estudiantes pudieran hacer semejanzas entre la historia de vida del docente-investigador y sus propias vidas, por ende desde el primer acercamiento, se

construyeron intereses por las dos partes. Dentro de uno de los ejercicios tuvimos este resultado de las relaciones entre padre e hijos:

-¿y que con eso hija? eso lo dicen las noticias todo el día

- no mama espere le termino de contar, y en ese momento que el profe estaba diciendo eso Julieth mi mejor amiga se puso a llorar

- ¿y eso porque diana?, hay no me diga que esa niña es de familia..... ¡Diana conteste! Diana hable a ver, no me va a decir nada, Yo si sentía que esa niña era medio rara.

*-ahí si ve mama a usted no se le puede contar nada porque no lo entiende. EST 11
H*

Dicho de otro modo en el trabajo escolar con las historias de vida, se puede lograr la construcción de relaciones horizontales, entre el estudiante y el docente, a partir las historias de vida de cada individuo, desde sus proximidades y distancias, haciendo reflexión de sus realidades, compartiendo experiencias comunes e individuales que logren ubicarlos como sujetos críticos de sus contextos., Por lo anterior, no es de más decir que las historias de vida logran en los estudiantes, de la misma forma que los docentes identificar, una serie de problemáticas en sus contextos, es así que la identificación de estas da cuenta de las diferentes coyunturas que los trastocan a todos por igual y así mismo la intención de transformarlas conjuntamente.

Simultáneamente, dentro del trabajo con las historias de vida, que se desarrolló en el colegio san Agustín se puede visualizar, el poco interés que ha tenido la escuela por trabajar los derechos humanos, a tal punto que sus propios estudiantes, no reconozcan dentro de su propia vida, violaciones que trascienden, hasta el bienestar de su propia dignidad, y solo llegan a reconocerlas en el ejercicio de las historias de vida, cuando están contando y haciendo semejanzas de lo propio con lo del otro para volverlo colectivo.

Es de esta manera que en una de las sesiones de trabajo con los estudiantes uno dijo:

Pero bueno así es allá. Y por otro lado es muy inseguro cuando hay enfrentamientos, porque cuando llega el ejército, hay balacera todos los días, aunque los soldados solo llegan en unas temporadas, en elecciones, o cuando ponen alguna bomba. EST 11 H

Eh aquí un ejemplo claro de desconocimiento y naturalización de la falta de una formación en derechos humanos como practicas propias y cotidianas, incluso varios estudiantes llegaron a la misma conclusión, en la que todos de una u otra forma habían sido tocados por la violencia y no se habían dado cuenta hasta el ejercicio. Es así que se convierte la formación en derechos humanos como fuerza colectiva, para identificación y reconocimiento de los sujetos en sus propias realidades, y utilizando la historia de vida como medio para este fin, termina por fortalecer los vínculos entre estudiante-estudiante, estudiante-docente y viceversa logrando de esta manera lazos que permiten un trabajo real y diferente en la escuela, buscando romper los muros de la dividen con la comunidad.

2.7. La escuela como medio para la construcción de una hegemonía comunitaria

Inicialmente, del recorrido ofrecido, quedan algunas dudas, frente al ¿si es posible? una transformación real a la hegemonía imperante, rompiendo paradigmas, sociales, y dándole ‘‘la vuelta a la torta’’, dejando de lado la crueldad del sistema económico actual, regido principalmente, por el capital, el ¿si es posible? Lograr un verdadero trabajo con las bases sociales, arrancando de raíz formas de pensar lo individual y trascender a lo colectivo, asumiendo que las lógicas verticales y autoritarias, que no hacen más que pudrir en el ser humanos, esos posibles cambios que tanto necesitamos.

Y la respuesta es indudablemente que **SI**, que si podemos apuntarle a la construcción de una nueva sociedad, esa donde unos de los pilares sea el poder popular, entendiéndose como la fuerza social, política, económica y cultural, desde abajo, el poder popular es una apuesta para la construcción del socialismo democrático mediante un modelo de democracia participativa, además

“ El Poder Popular es el ejercicio pleno de la soberanía por parte del pueblo en lo político, económico, social, cultural, ambiental, internacional, y en todo ámbito del desenvolvimiento y desarrollo de la sociedad, a través de sus diversas y disímiles formas de organización, que edifican el estado comunal” (Asamblea nacional de la república bolivariana de Venezuela. 2010)

Siendo este el principal pilar en la búsqueda de la dignidad. Hoy por hoy, en Latinoamérica, se ven experiencias propias del poder popular, Venezuela, Bolivia, y en un caso más particular el ecuatoriano, que a pesar de todas las trabas puestas por ese sistema neoliberal, y que ha llegado a transformar toda una estructura rígida que se había apoderado de este país, hasta las raíces más profundas de los sujetos, y a pesar de eso, se ha logrado convertir en fuerza del pueblo.

En Colombia, el papel del pueblo ha estado marcado por el dolor y la violencia, por parte del mismo gobierno. A pesar de las luchas por el reconocimiento, se han visto ríos de sangre de la que esta manchada la historia colombiana y más aún, al exigir estar presente dentro de las decisiones político-económicas, no es por más echarle un vistazo muy general a la historia política colombiana para poder tener una imagen más clara de lo que se ha dicho, movimientos políticos como la UP que fueron exterminados por las fuerza violenta del estado, o las miles y miles de víctimas que ha generado el mismo conflicto, la desaparición de grupos militantes de ideologías de izquierda, o las “limpiezas sociales” en los barrios populares, hacen parte de un sin número de violaciones, al propio pueblo por parte de sus representantes políticos, es así que por encima de que sea posible, el país necesita urgentemente un cambio al sistema que domina y controla todo el ámbito económico y político.

Es ese poder imperante y esa fuerza popular la que luchan lo definido por Gramsci como hegemonía, buscando construir un nuevo orden social. En estos procesos los pueblos construyen poder propio (hegemonía popular) desde abajo, En ellas van construyendo y desarrollado una hegemonía propia, anclada en la participación de todos y todas, de modo que el actor popular colectivo (auto)constituido, despliegue y proyecte su conciencia política y su independencia de pensamiento en acciones políticas, económicas y culturales

encaminadas a conquistar su liberación y la de la sociedad toda, alimentando -sobre esa base- la naciente civilización simultáneamente con la profundización del poder popular.

Pero entonces la pregunta es el ¿cómo construir? esa hegemonía propia o comunitaria, y no debe ser escasa la palabra ni las posibilidades, es aquí donde los sueños o las utopías deben surgir, en primer lugar la bandera de los derechos humanos, debe estar presente en la búsqueda de la dignidad, y no meramente formal y mucho menos en textos universales, sino en la cotidianidad de cada uno de los sujetos que habita el mundo. Es así que lograr la construcción de una hegemonía popular comunitaria es un trabajo en colectivo, el cual debe tener un horizonte democrático claro.

Una propuesta de formación en derechos humanos para un colegio distrital puede quedar corta, y muchas veces termina siendo ilusa, a un proyecto político tan grande, como el de una propia hegemonía, pero es necesario soñar en grande y pensar en lo universal, como dice Gramsci la educación debe tener una papel fundamental en esta transformación pero nuestro deber es construirla y lograrla esta se asienta en un posicionamiento y una concepción de la relación poder-saber que articula las condiciones de vida, la práctica que en ella desarrollan los distintos actores y actoras individuales y sociales, y la conciencia que tienen o pueden llegar a tener acerca de ello, si la reflexión y la crítica se apropian del quehacer y de su realidad. Es así que desde propuestas, como estas se pueden generar cambios, a las dinámicas (inicialmente escolares) del sistema mundial.

A modo de conclusión, si la misma escuela es la que ha logrado reproducir y mantener un sistema económico, político, cultural, a partir de sus propias prácticas, dinámicas y relaciones, ya mencionadas en partes anteriores del documento, no podemos desconocer la idea que la misma escuela es quien puede generar, cambios significativos en la sociedad, cambios que traigan consigo pasos a un mundo en el que quepan todos los mundos, es tarea de multitudes no de élites iluminadas. En este espíritu van formándose las nuevas generaciones intelectuales por la vida, que deben ser comprometidas para ser creíbles, y críticos, siendo útiles y así contribuir al avance del conocimiento y la conciencia colectiva.

TERCER CAPITULO

3. REFLEXIONES ACERCA DE LO QUE SIGNIFICA FORMAR EN DERECHOS HUMANOS EN EL IED SAN AGUSTÍN.

3.1. Formando, formándose y formándonos: un camino que se construye en colectivo

Durante todo el proceso, de recolección, análisis, y construcción de la propuesta de formación en y para los derechos humanos que se le propone al colegio, se presentaron momentos donde nos preguntamos si, al construir una propuesta de este tipo, realmente se podría desarrollar en la escuela, con la trabas y traspies que se pueden presentar en el colegio San Agustín, no sólo porque en el colegio, no se ha propuesto algo similar, sino también, por el rechazo que pudo generar, en algunos docentes, el que tocáramos temas como estos, por un lado hubo docentes que pensaron que este tipo de propuesta traería consigo más trabajo para ellos y que les quitaría tiempo. Por otro lado, docentes que no estaban interesados en el tema de la formación en derechos humanos, o lo consideraban como algo repetitivo en el marco de lo jurídico-formal, pero hubo por su parte varios docentes interesados en el tema de los derechos, como apuesta para el colegio.

Ahora bien, para continuar hilando este trabajo, vale la pena encontrar el considerar lo que significa formar en derechos humanos en el San Agustín, en términos investigativos, esto representa la posibilidad, del trabajo con sujetos jóvenes, que están permeados por la violencia con la que conviven todos los días, y esto se pudo evidenciar durante todo el proceso, Frente a lo anterior un estudiante de once dice:

A algunos amigos más adelante los veré en la cárcel, por cosas que harán porque no saben hacer nada más, yo los visitare. EST 10

A pesar de lo anterior, esto no significa, que no se puedan reconocer las violaciones de derechos humanos, que se presentan en este contexto y transformarlas, por parte de ellos mismos, es así que, formar en derechos, significa, el transformar prácticas cotidianas de los sujetos, en esa misma línea lo anterior representa, el irrumpir en la cultura del

individualismo que se apodera de las escuelas, entendida como armaduras para el docente y el estudiante asociados a lo que se llama "escenarios de aprendizaje empobrecidos" donde el docente no promueve un espacio propicio para encontrarse con sus propios estudiantes, es decir, el tocar ese individualismo permite un aprendizaje mutuo, posibilitando la comunicación de diversas experiencias y vivencias escolares,

En consecuencia formar en derechos humanos en el San Agustín significa, el empoderamiento, por parte de los estudiantes de sus propias problemáticas, identificándolas y problematizándolas para ir en busca de posibles soluciones en colectivo, convirtiendo de esta manera los derechos humanos, el medio y fin de sus propias luchas sociales. Del mismo modo propicia en los estudiantes herramientas para la lectura de sus realidades, para generar actividades donde pueda participar toda la comunidad educativa, como fue performance presentado por los estudiantes de once a todo el colegio, el cual consistió en presentar, problemáticas sociales de las prácticas de varios actores que pertenecen al territorio, uno de ellos el ejército nacional que recluta de manera arbitraria jóvenes de la comunidad. Frente a lo anterior formar en derechos humanos en el san Agustín para sus propios estudiantes es:

Muy importante, porque nos contribuye mucho porque nos podemos dar cuenta de las problemáticas que se presentan en el colegio y no solo en este colegio sino en el barrio, estas actividades nos permiten expresarnos, además es muy interesante que todos en el colegio se den cuenta que se están haciendo cosas como estas, y que hablar de derechos humanos es hablar de todos. EST 9

Finalmente es importante reconocer el papel de los jóvenes y sus contribuciones, a la construcción de una escuela distinta, es decir, el lograr posicionar o darle un lugar a los derechos humanos dentro de sus propios contextos.

3.2. Los jóvenes como actor de transformación

Para continuar nuestra reflexión es necesario y fundamental para este trabajo conceptualizar el qué es ser joven y qué implicaciones tiene esta condición desde diferentes escenarios, logrando así mostrar las distintas comprensiones que se tienen de la categoría joven –juventud, para en un segundo momento vislumbrar un panorama de cómo está la juventud colombiana.

Para iniciar, encontramos que el joven es visto como el primer sujeto mundial, esto se debe a la participación que ha tenido a lo largo de la historia, es por esto que hoy en día podemos ver que los y las jóvenes “ocupan desde los mercados de consumo, hasta las academias” (Quintero, F 2004 p. 88). Es por esto que QUINTERO 2004 afirma que cuando se habla de joven se habla de un producto cultural, es decir que ser joven es un conjunto de tradiciones, lenguajes, prácticas, emocionalidades, etc.

Este papel tan “significativo” que ha tenido los jóvenes, se ve marcado en la estigmatización por parte de la sociedad a una gran parte de ellos, estos han creado formas de alterar o evadir los esquemas de control y regulación social, que son atribuidos a la rebeldía, bajo una mirada de lo natural del proceso biológico en la juventud. Pero así como se le atribuye la rebeldía a un tipo de joven, hay varias formas de ser joven, otra de ellas es la normalización, donde el joven es incorporado a un orden social, que pasa por la escolarización hasta lo laboral, incluyen la lo familiar y lo cultural.

Por otro lado también se entiende lo joven como lo peligroso cuando no está dentro de ese orden estipulado, y se le asignan una serie de conductas que lo hacen ver como un riesgo, múltiples investigaciones muestran como las condiciones sociales, llevan al joven a conductas que tienen que ver con la delincuencia para sobrevivir.

Para irnos a experiencias más específicas, está el papel de joven en NICARAGUA de 1950 en adelante, este sería el de transformar su país, por medio de la educación, pero el gobierno asesina sin piedad a cualquier joven, como dice Germán Mariño en el segundo congreso de ciencias sociales, él ser joven era ilegal, pero a pesar de eso, no solo los sectores donde se comprenden jóvenes participaron, sino que gracias a la fuerza que

generaron se unieron otros sectores de la sociedad, así pues podemos decir que la fuerza que tuvieron los jóvenes en Nicaragua fue decisiva en el momento de la revolución.

Por otro lado, está el caso de México, donde los estudiantes protestaban, por la falta de recurso para las universidades y así suplir las necesidades básicas de los estudiantes, y el gobierno, crea cortinas de humo, para que esto no sea visible. Invierte en las olimpiadas de Tlatelolco, pero las protestas de los estudiante en poco tiempo se fueron convirtiendo en las protestas del pueblo buscando así no solo recursos para la educación sino reformas democráticas en el país, pero durante una movilización el gobierno asesina en la plaza principal cientos de estudiante, el movimiento estudiantil termina el 2 de octubre debido a la pérdida de fuerza.

De las concepciones que tiene el gobierno colombiano para entender qué es ser joven, en la política pública de juventud dice: *Artículo 3º. Para los fines de participación y derechos sociales de los que trata la presente ley, se entiende por joven la persona entre 14 y 26 años de edad. Esta definición no sustituye los límites de edad establecidos en otras leyes para adolescentes y jóvenes en las que se establecen garantías penales, sistemas de protección, responsabilidades civiles y derechos ciudadanos.* (LEY 375, 1994). Es así que para el gobierno Colombiano ser joven no es más que una etapa de la vida, es por esta razón que en muchos casos a los movimientos juveniles o estudiantiles no los toman en cuenta.

Es así que a diario asesinan jóvenes por estar en una esquina dialogando, el panorama no es muy alentador, en las universidades públicas cada vez se ve menos una participación fuerte por parte de los estudiantes, más bien un desinterés total por las problemáticas de la sociedad.

Es por esta razón necesario preguntarnos ¿para qué país estamos educando? Pero para respondernos esto primero hay que preguntarnos ¿en qué país quisiéramos vivir? Es de esta manera que proponemos un país donde la participación democrática se legitima, donde se pueda escoger la profesión sin que sea un sorteo de la suerte, donde los recursos de la educación se ejecuten en esta y no queden en los bolsillos de la élite, uno donde el papel

del docente, no sea el de controlar y dominar al estudiante, uno donde le lleguen cartas de amor a los docentes envés de panfletos amenazantes.

No es demás afirmar que la fuerza del accionar juvenil debe estar acompañado de todos los sectores oprimidos de la sociedad, y de esta manera ganar luchas sociales y democráticas, La labor es larga y el camino hay que construirlo, Camilo Torres nos decía que las diferencias se podían superar en pro de la transformación del país, que había una necesidad de educar las masas para generar nuevas condiciones, por esta y muchas más razones, hay que seguir creando grupos de estudio, colectivos, organizaciones, no dejar de trabajar con las comunidades, creando así más vínculos comunitarios, “paramos en la raya” no permitir ni un muerto más, y principalmente no dejando de pensar que este país puede ser mejor.

El trabajo de transformar el país no depende solamente de los jóvenes o los niños como siempre nos han dicho, este depende de la unión y la organización que podamos generar, pero de igual manera la fuerza de la juventud debe tener un papel fundamental en el momento de propiciar espacios de debate y crítica

3.3. De lo abstracto de los programas de derechos, a lo abstracto de los derechos en la escuela

Existe una gran brecha entre lo que son los derechos y sus prácticas reales, en el colegio San Agustín, no solo por lo nombrado ya anteriormente, la poca presencia, o es desinterés de las directivas, o una hegemonía impuesta que no permite a sujeto del común, trascender a pensar lo colectivo, depende también de los tiempos estipulados por el Ministerio de educación, o la Secretaría de educación, en el desarrollo de propuestas de formación, en las escuelas y el tiempo real que tiene la escuela para desarrollarlos, por consiguiente, en concreto la escuela muchas veces no tiene el tiempo necesario para lograr desarrollar las propuestas que se construyen generales, para todos los colegios públicos, privados, de concesión o rurales, por una lado porque a pesar que estas propuestas tengan buenas intenciones en formación DE derechos humanos, la escuela tiene que hacer recortes en otras áreas para poder buscar un espacio, y en la gran mayoría de los casos, son muy cortos

y no dejen reflexión o ni siquiera se haga, y por otro lado no tienen una duración para que perduren en la escuela, en otras palabras, si no hay un proceso real, no se podrá llegar a encontrar la simpatía de quienes participan y el desinterés se apodera del espacio.

Para citar ejemplos en el plan nacional de educación en derechos humanos realizado por el PLANEDH dice: “Una educación en y para los derechos humanos debe tener una intencionalidad explícita de formar sujetos de derechos capaces de reconocerse a sí mismos y a los demás, de autorregularse, de construir conocimiento, de resistir y enfrentar los abusos del poder y de interpretar y transformar el entorno”.(PLANEDH. 2014) este aparte no se encuentra nada alejado de lo ya hemos considerado por formación en derechos humanos, yendo aún más lejos, podría ser complementario a nuestra definición, es así que podemos afirmar que si existen propuestas que le apunten por transformar de algún modo unas prácticas de la sociedad, pero de toda la propuesta del Planedh, no se puede ver ni una 3 parte dentro de los colegios.

En otro ejemplo encontramos la estrategia nacional para la garantía de los derechos humanos 2014-2034 de la Presidencia de la República, que en sus objetivos frente a la educación en derechos humanos dice “Se busca entonces desarrollar unos lineamientos que aporten en la transformación del comportamiento de los ciudadanos, al tiempo que se fortalecen ideas, imaginarios, creencias, discursos y prácticas, que promuevan en los colombianos el ejercicio de los derechos humanos el empoderamiento comunitario y la construcción de una cultura de paz en la sociedad (Presidencia de la República 2014), sin embargo a lo anterior queda la duda, frente a la intención real de estos programas, si realmente tienen una pretensión de realizar un trabajo real en torno a la formación en derechos humanos o sólo son cortinas de humo para el panorama internacional y no ir en contra de lo ratificado en alrededor de 30 instrumentos internacionales que por su naturaleza incluyen obligaciones relacionadas directa o indirectamente con la educación en derechos humanos -EDH-. Adicionalmente, el artículo 67 de la Constitución Política (Presidencia de la república 2014).

incesantemente, creemos que es necesario que este tipo de propuestas no queden solamente en los documentos como los nombrados, en otras palabras poner en una balanza los instrumentos jurídico-formales que tienen los derechos humanos y las prácticas de estos en

la cotidianidad, logrando, en primer lugar reconocer la desproporción que existe entre lo jurídico-formal y las prácticas, y en segundo lugar lograr llevar la balanza de las prácticas al mismo nivel, en el que se encuentran los documentos e instrumentos internacionales del discurso de los derechos.

3.3.1. De lo macro a lo micro de las propuestas de educación en derechos

Para lograr entender, el papel abstracto de los derechos humanos en la escuela, es necesaria hacer un revisión, sobre tres propuestas de educación en derechos humanos en Colombia, para analizar: el enfoque pedagógico, la metodología, los propósitos, la aplicabilidad, y los referentes nacionales e internacionales para justificar estas propuestas. es de esta manera que tomaremos en primer lugar Plan nacional de educación e derechos humanos (PLANEDH), en segundo La Estrategia nacional para la garantía de los derechos humanos de la presidencia de la república 2014-2032 y en tercer lugar el Programa de educación para el ejercicio de los derechos humanos, EDUDERECHOS, del ministerio de educación nacional , por consiguiente fue necesario la construcción de una matriz de análisis que contuviera los ítems ya mencionados anteriormente, para lograr realizar un análisis a profundidad, y poder justificar, el por qué se hace necesaria la educación en derechos humanos, por medio de propuestas, pero que realmente contengan los intereses, específicos de los sujetos los contextos y las instituciones.

3.3.1.1. Plan nacional de educación en derechos humanos (PLANEDH)

En primera instancia el PLANEDH es construido por un conjunto de principios éticos, jurídicos, políticos, educativos y culturales que se enmarcan dentro de los fundamentos del Estado Social de Derecho, consagrado por la Constitución Política de Colombia de 1991. El artículo 67 de la Constitución dispone que la educación forme al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia. El PLANEDH asume, también, los compromisos políticos y jurídicos derivados de los instrumentos internacionales sobre derechos humanos, de las normas del derecho internacional humanitario, a continuación se

hará referencia a los referentes nacionales e internacionales por los que se basa el PLANEDH:

- Declaración Universal de los Derechos Humanos
- Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre
- Declaración de los Derechos del Niño
- Convención sobre los Derechos del Niño
- Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales
- Protocolo de San Salvador, adicional a la Convención Americana sobre derechos humanos en materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales
- Declaración de los principios de la cooperación cultural internacional
- La Convención Internacional contra todas las formas de Discriminación Racial
- Convención sobre la eliminación de todas las formas de Discriminación contra la Mujer
- Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer. Convención de Belém do Pará
- Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial
- La Convención Interamericana para la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad
- El Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo-OIT, sobre los Pueblos Indígenas y Tribales en países independientes
- Convención relativa a la lucha contra la discriminación en la esfera de la enseñanza, (UNESCO 1960)
- Declaración sobre la raza y los prejuicios sociales
- Las Directrices de las Naciones Unidas para la Prevención de la Delincuencia Juvenil
- Derecho Internacional Humanitario
- Convención Contra la Tortura y otros Tratos o Penas Cruelles, Inhumanos o Degradantes
- La Convención Interamericana para Prevenir y Sancionar la Tortura

- Convención para la Prevención y la Sanción del Delito de Genocidio
- Convención sobre la prohibición del empleo, almacenamiento, producción y transferencia de minas antipersonal y sobre su destrucción
- Declaración y Programa de Acción de Viena
- Declaración sobre el derecho y el deber de los individuos, los grupos y las instituciones de promover y proteger los derechos humanos y las libertades fundamentales universalmente reconocidos
- La Declaración sobre el Derecho y el Deber de Promover y Proteger los Derechos Humanos
- Decenio de las Naciones Unidas para la educación en la esfera de los derechos humanos
- Los principios básicos sobre el empleo de la fuerza y de las armas de fuego por los funcionarios encargados de cumplir la ley
- Las directrices sobre la función de los fiscales
- Constitución Política
- Ley General de Educación.
- Decreto reglamentario 1860 de 1994
- Plan decenal de educación 2006 – 2016
- Ley 1098 de 2006 o Código de la infancia y la adolescencia

A pesar que esta propuesta se ratifica en casi todos los mecanismos jurídicos, de defensa de los derechos humanos, podemos hacer una lectura frente a lo diversificado que pueden llegar a ser los contextos, y lo universal de los derechos, es decir este listado de mecanismos jurídicos, se basan en la idea que lo universal es igual para todos, pero dejan de lado las particularidades culturales, económicas, sociales, y políticas, de algunas sociedades, en otras palabras lo universal, no puede ser referente, para la construcción de propuestas, si no se tiene en cuenta en primer lugar las problemáticas específicas de cada país, por poner un ejemplo; no es lo mismo la calidad de la educación para un país como Colombia, y compararla e igualarla con la calidad de educación en Venezuela, ya que son dinámicas y prácticas diferentes, en Colombia la educación secundaria es totalmente

gratuita, y en Venezuela, la educación es gratuita desde el jardín hasta la educación superior, es decir los dos países se ratifican estos convenios, normas, acuerdos, pactos, convenciones, protocolos, etc., Pero las prácticas culturales en cada país son distinta, es de esta manera que, el hecho de que la educación sea o no gratuita cambia las costumbres de todo un país. Usualmente las recomendaciones para la educación que hacen estos organismos, suelen presentarse como propuestas respaldadas por el conocimiento científico y por las lecciones de la experiencia internacional; recayendo estas políticas en la ayuda asistida que sin tomar en cuenta la especificidad de los contextos y de los sujetos presentes a partir de una determinada problematización, se tiende a globalizar un síntoma, en este caso la educación en derechos pero en realidad ¿dónde están las/os actores de carne y hueso que sienten estas problemáticas?, ¿dónde están las propuestas que desde la escuela y/o la universidad surgen como iniciativas y alternativas de solución y cambio?

En consecuencia, en término de aplicabilidad esta propuesta propone estar dispuesta a nivel nacional, para la educación formal, la informal, y no formal, sin hacer distinción entre escuela rural o urbana, y no asume un compromiso en construirla de la mano con la comunidad, sino que ya existen unos parámetros establecidos que no se pueden romper, continuamente, no hace referencia a un marco metodológico, sino a unos propósitos del programa:

“El propósito principal del PLANEDH es que la EDH se incorpore y consolide en la agenda pública, centrada en la formación de sujetos activos de derechos, que contribuya a la consolidación del Estado Social de Derecho multiétnico y pluricultural y a la construcción de una cultura de derechos humanos en el país.” (PLANEDH).}

Finalmente vale aclarar que las propuesta de PLANEDH nos parece interesante en términos de contribuir a la construcción de la educación en derechos humanos en Colombia, además que en sus principios, se pueden encontrar un interés fuerte por transformar e incorporar las prácticas de derechos humanos al país, pero no podemos dejar pasar el hecho que estas propuestas son generales y no apuntan a la especificidades, y este es el real problema ya que no logra generar interés, y tampoco un trabajo dinamizado y organizado, es así que en términos metodológicos o didácticos puede quedarse corto en el momento de llegar a las comunidades educativas para implementarlo en estos contexto.

3.3.1.2. Estrategia nacional para la garantía de los derechos humanos de la presidencia de la república 2014-2032

Dentro de la estrategia, aparece un apartado dedicado a la cultura, educación en derechos humanos y paz, esta como objetivo general para desarrollar una educación en derechos humano en el país propone ´´Fortalecer ideas, imaginarios, creencias, discursos y prácticas que promuevan en los colombianos en el ejercicio de los Derechos Humanos y el DIH, de la ciudadanía y la construcción de una cultura de paz´´ (presidencia de la república) y del mismo modo propone unos pasos a seguir como objetivos específicos del programa es así que se habla de, fortalecer, desarrollar, implementar y consolidar un Subsistema de Cultura y Educación en Derechos Humanos como un escenario de articulación interinstitucional para la implementación de la Política Integral de Derechos Humanos y la acción conjunta para abordar los temas relacionados con normatividad, las pedagogías y metodologías didácticas de cultura y educación en derechos humanos dentro del sistema educativo, todo lo anterior ratificado en alrededor de 30 instrumentos internacionales que por su naturaleza incluyen obligaciones relacionadas directa o indirectamente con la educación en derechos humanos -EDH-. Adicionalmente, el artículo 67 de la Constitución Política dispone que la educación forme al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la Paz y la democracia. De igual forma´´, (presidencia de la república) además se ratifica en la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) y el Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018 hacen mención a la educación en derechos humanos buscando aterrizar el interés plasmado en la ratificación de los instrumentos internacionales, en la normativa nacional.

Para el desarrollo de lo anterior la presidencia propone como metodología

- Elaborar un documento que dé cuenta del estado de la coordinación nación - territorio y de la coordinación interinstitucional en materia de CEDH y cultura de paz.

- Consolidar el Subsistema de Cultura y Educación en Derechos Humanos como un escenario de articulación interinstitucional para la implementación de la Política Integral de Derechos Humanos y la acción conjunta para abordar los temas relacionados con normatividad, las pedagogías y metodologías didácticas de cultura y educación en derechos humanos dentro del sistema educativo.
- Fortalecer el Programa de Educación para el Ejercicio de los Derechos Humanos-Eduderechos y la ampliación de cobertura a las instituciones y centros educativos públicos y privados a través de las secretarías de educación certificadas.
- Desarrollar e implementar lineamientos básicos comunes para la totalidad de las entidades nacionales y territoriales que desarrollan estrategias de CEDH
- Difundir e implementar en el territorio nacional la caja de herramientas pedagógicas para la reconstrucción de la memoria histórica y el ejercicio de los derechos humanos dirigidas a las comunidades educativas.
- Fortalecer el desarrollo e implementación de los proyectos pedagógicos transversales en todos los establecimientos educativos del país, de acuerdo con las orientaciones de Eduderechos, Educación Ambiental y el Programa de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía
- El desarrollo de estos programas está fundamentado en el enfoque de derechos humanos.
- Implementar el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar (ley 1620 de 2.012)

- Articular el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar (ley 1620 de 2.012) con el Sistema Nacional de Información en Derechos Humanos y con otros sistemas de información relacionados.
- Adoptar medidas para la articulación de la CEDH en los currículos de estudio de las universidades nacionales.
- Articular acciones y estrategias con las instituciones de educación superior (IES) para la incorporación de la CEDH en sus planes de formación e incidir en la formación de los docentes (formación de formadores).
- Incorporar la educación en derechos humanos y cultura de paz en los espacios de concertación que adelanta el Ministerio de Educación Nacional, para revisar con los diferentes grupos étnicos la inclusión de la temática en sus modelos educativos propios. Crear un fondo para financiar proyectos de CEDH en los territorios.
- Incorporación de estrategias de CEDH en los espacios educativos para la primera infancia.
- Coordinar espacios y respuestas internacionales de visibilización y fortalecimiento del sector de Cultura de Paz y educación en derechos humanos y cultura de paz.

De igual forma que el PLANEDH en sus estructuras teóricas estos proyectos se encuentran muy bien fundamentados, a pesar de algunos enfoques que habría que corregir, pero en sí toda su estructura, se proyecta hacia la construcción de una cultura de derechos humanos, sin embargo el tiempo que la escuela le deja a estos proyectos es muy corto, y no permite el pleno desarrollo de estos, del mismo modo estos proyectos son carentes de metodologías que le propongan a los sujetos ser ellos mismos quienes sean los protagonistas del proceso.

3.3.1.3. Programa de educación para el ejercicio de los derechos humanos, EDUDERECHOS. Del Ministerio de Educación Nacional

Entre las propuestas de educación en derechos humanos presentadas, esta es la más completa ya que propone una ruta de trabajo que guía a los sujetos, al trabajo de los derechos humanos, el programa propone contribuir al fortalecimiento del sector educativo en el desarrollo de proyectos pedagógicos de educación para el ejercicio de los derechos humanos, con un enfoque de derechos y de competencias. Estos proyectos pedagógicos se dirigen a promover prácticas pedagógicas y culturas escolares que vivencien y respeten cotidianamente los derechos humanos en la escuela, aportando al mejoramiento de la calidad educativa.

Pero una de sus problemáticas más comunes, es que no se desarrolla en la escuela, esto debido a la falta de capacitaciones a los docentes, no generando interés, y simplemente siendo adicionales en su aplicación.

El programa se compone por 3 módulos; el primero expone el marco general del Programa de Educación para el Ejercicio de los Derechos Humanos en la escuela, precisa los referentes normativos y conceptuales y presenta la estructura del programa; el segundo módulo enfatiza en la ruta para implementar la educación para el ejercicio de derechos humanos en la escuela, para ello aborda los enfoques y modelos educativos que facilitan la incorporación de los proyectos pedagógicos en la escuela y define los momentos para la construcción e implementación de esa ruta, así como también las prácticas que facilitan la construcción de ambientes democráticos en la escuela; el tercer módulo, es de profundización y da herramientas para abordar la lectura de contextos educativos con enfoque de derechos humanos.

Para no ser reiterativos este programa se recoge en todos los mecanismos nacionales e internacionales ya nombrados anteriormente. Por otro lado El pilotaje se realizó entre el 2006-2009 con 77 establecimientos educativos de 7 regiones del país, del cual hicieron parte las acciones de articulación con la experiencia Maleta Pedagógica en Caquetá y Florencia, el currículo Juegos de Paz en Norte de Santander y la estrategia de formación de

formadores Congenia en Tunja, Neiva, Huila y Norte de Santander, es así que se propone un impacto a nivel nacional Buscando el fortalecimiento de la educación en derechos.

Por otra parte su componente pedagógico se plantea que no sólo constituyen una temática que debe ser enseñada, sino que además, son elementos fundamentales de una concepción educativa, la cual considera que el conocimiento y el saber de los derechos humanos no existe sólo ahí afuera, externo al sujeto cognoscente que lo aprehende es decir que constituye un saber existencial que se reconstruye y se re contextualiza permanentemente. En este sentido educar en derechos humanos implica formar actitudes de respecto a los mismos, lo cual significa promover en los alumnos y todos los demás miembros de la comunidad educativa predisposiciones estables a actuar por la vigencia de los derechos en las relaciones sociales.

Así mismo resignificar su sentido, reformular prácticas alternativas, aplicar las nuevas prácticas y validarlas en la medida que contribuyen al logro de los objetivos de aprendizaje” Algunos conceptos básicos. Es decir, que desde la formación de sujetos activos de derechos, se inicia la construcción de culturas democráticas, pacíficas y respetuosas de la dignidad y los derechos humanos.

En ese sentido es que los proyectos pedagógicos transversales, se configuran como una respuesta a la pregunta que orienta este proceso. Como podrán advertirlo, no se trata de una estrategia nueva, los proyectos pedagógicos transversales existen en nuestro sistema educativo desde hace dos décadas aproximadamente, por lo que el propósito de este programa, no es obligar a la construcción de nuevos proyectos sino volver la mirada sobre los que tenemos, y vivificar con nuestra presencia –la de quienes asumimos un compromiso decidido con una escuela, que le permita a sus integrantes promover el ejercicio de los derechos humanos – aquellos proyectos e iniciativas transversales que por efectos del tiempo o el desgaste, han caído en la inercia o la rutina. Pero también, nos interesa entrar en diálogo con los proyectos que avanzan con efectos positivos en la vida colectiva de nuestras instituciones educativas, de manera que fortalezcan los avances disponibles en Eduderechos, y si se quiere, se enriquezcan las propuestas ya existentes.

En términos metodológicos hace una apuesta por Sistematizar y analizar mediante foros, debates, entre otros, la información sobre las situaciones que obstaculizan o posibilitan el ejercicio de los derechos humanos en la región, en relación con el sistema educativo. Formular hipótesis acerca de las razones de las desigualdades encontradas y brechas existentes, y analizar las políticas nacionales, regionales y locales destinadas a reducir las brechas discutiendo cuáles han sido sus efectos. Aquí es importante que se pondere cuáles políticas y programas han sido auténticamente eficaces en la ampliación de los derechos. Recuperar la memoria e historia del contexto, enfatizando en el devenir de las situaciones relacionadas con el cumplimiento de los derechos humanos, precisando de manera comprensiva momentos de avances y retrocesos. Construir iniciativas de acción que corrijan los problemas presentes en los programas y políticas existentes a nivel local.

Dentro del modelo didáctico propone una serie de preguntas a desarrollar para la construcción de hipótesis a responder por medio de propuestas de investigación dentro de las instituciones educativas, llevando al docente a asumir el rol principal en el desarrollo de la educación, pero esto puede ser contraproducente, porque puede dejar de lado el papel del estudiante, relegado a recolectar información sin entenderla.

Es así que proponemos recoger unos principios de las propuestas ya descritas, ya que como mencionamos anteriormente, contienen una estructura rica en referentes, pero realizaremos una apuesta por la construcción de una propuesta metodológica que recoge principalmente los intereses de la IED san Agustín, proponiendo la voz de los sujetos que lo integran como protagonistas, para buscar consolidar los derechos humanos en el colegio como medio y fin para construcción de una sociedad distinta, partiendo de las particularidades y no de las generalidades como lo hacen los programas y estrategias expuestas en la parte superior del documento.

3.4. La Educación comunitaria; una alternativa educativa para las escuelas.

La Licenciatura en Educación Comunitaria con énfasis en Derechos Humanos (LECEDH) surge como apuesta educativa con la intención explícita de formar educadores profesionales licenciados comprometidos con el propósito de generar, acompañar, interpretar, asesorar y potenciar prácticas escolares y proyectos educativos comunitarios en y para los Derechos Humanos, contribuyendo a la transformación y solución emancipadora de los conflictos educativos, sociales, políticos y culturales del país.

De esta manera las apuestas de la LECEDH son: en primer lugar, el reconocimiento de esta en lugares o territorios específicos, como campo de acción, en segundo lugar asignarle un lugar que sea legitimado por los sujetos de los contextos, es decir ubicar sus licenciados en comunidades, sindicatos, organizaciones, en procesos educativos y la escuela formal, en un tercer momento la apuesta es por asumir y propiciar la formación de sujetos, como resultado de la mediación y negociación cultural entre saberes, poderes y deseos que se concretan y expresan en las prácticas educativas, buscando problematizar los contextos educativos y comunitarios de incidencia desde referentes éticos, políticos y epistémicos pertinentes para el campo de formación.

La escuela es un territorio problematizado constantemente por la LECCEDH, donde se discute por el papel del licenciado comunitario en la escuela y si ¿es un campo de acción para la licenciatura?, y el debate está presente, pero desde la línea de investigación de escuela comunidad y territorio decimos que sí, que desde la escuela formal se pueden generar transformaciones a los paradigmas sociales y que es allí donde el licenciado comunitario puede pensarse las alternativas de cambio para la propia escuela, así es que la línea de investigación busca Promover la reconstrucción de vínculos comunitarios desde prácticas escolares que vinculen la voz estudiantil y las experiencias vividas de los sujetos escolares con los procesos comunitarios locales y el territorio, de tal manera que las escuelas se constituyan en territorios de posibilidades, resistencia y lucha por los DDHH.

Continuamente la línea de investigación está permanentemente proponiendo desde los trabajos de grado, contribuir en el desarrollo de metodologías investigativas en los espacios escolares, con enfoques crítico hermenéuticos, interpretativos, propositivos, sociales, que

permitan dotar a las comunidades escolares y barriales de herramientas metodológicas para la construcción de conocimiento colectivo, y es frente a estas propuestas que la línea contribuye por un lado a las comunidades para incentivar la organización y por otro lado a los mismos docentes en formación, en el momento de pensarse la escuela como territorio de resistencia y lucha y de esta manera que sus trabajos investigativos estén en arcados en las necesidades que la escuela y de las propias comunidades.

Para este trabajo investigativo la línea de investigación escuela, comunidad territorio, brinda la posibilidad de pensarse a esa escuela de que se aleja de la educación-instrucción de la que habla Rousseau, así mismo la pertinencia de generar transformaciones que surjan de los propios sujetos que habitan la escuela, es por estas y muchas más razones la importancia de la línea de investigación para la licenciatura ya que esta permite a los docentes en formación tener una perspectiva más amplia de lo que es y significa la escuela,.

Finalmente la línea la licenciatura y los docentes en formación tienen la labor de asumir desde una visión transformadora la escuela, en la cual se logren configurar procesos de subjetivación que le permitan a los agentes escolares construir y convertir la escuela como un territorio donde se potencian procesos de organización que desde saberes construido y colectivos, generando procesos de defensa colectiva de los Derechos Humanos.

3.5. Importancia de la propuesta de formación, desde los hallazgos investigativos en la práctica pedagógica en el IED San Agustín

Para iniciar a poner en diálogo la importancia de la propuesta de formación en y para los derechos para la IED san Agustín, es necesario vislumbrar los hallazgos que pudieron encontrarse en el proceso de investigación, y de esta manera partir a desde los hallazgos a fundamentar la propuesta.

En primer lugar durante todo el proceso de practica pedagógica comunitaria escolar, se hizo presente la necesidad que tienen los estudiantes por ser escuchados y comunicarse, este hallazgo se hizo más evidente en unas de las actividades, como ejemplo de una de las actividades, esta una en específico, la cual consistía en tener un papel cartulina de 10 u 11 metros de largo y pegarlo en el patio del colegio antes que todos los estudiantes salieran a descanso e intentar que nadie viera quien lo pegaba, este papel o papelón estaba totalmente en blanco, y la intención era **invitar** a los estudiantes a escribir en él, pero primero se quería ver que reacción tenían los estudiantes con este objeto extraño en la mitad de la plaza principal, pero el resultado fue mejor del que se esperaba, a tal punto que los y las estudiantes al ver el papelón se acercaron y **sin que nadie le dijera** iniciaron a escribir sobre él, los mensajes iban desde el simple hecho de enviar un saludo a alguien, de declarar su amor a otra persona, pasando por frases de motivación a otros compañeros hasta denuncias frente a la violación de derechos humanos, que consistían en exigir: “no queremos más estudiantes muertos”, “queremos una educación digna”, “no más violencia contra la mujer”, o simplemente el hecho que plasmar su nombre, para que se percataran que ellos estas allí. Frente a lo anterior encontramos que la escuela reprime la comunicación del estudiante, desde el castigo, el grito, entre otros “mecanismos”, pero a pesar de eso, las y los estudiantes estas constantemente buscando nuevas formas que les permitan comunicarse.



De ahí que, se hace necesario que la propuesta de formación contemple lo anterior para construcción de esta, es decir, donde se pueda vincular la necesidad de comunicación de las y los estudiante, en propuestas claras, como ejemplo: en módulos de trabajos como módulos de comunicación y de memoria, así mismo un espacio para de trabajo para el género que busque la equidad de género y que rompa con prácticas de exclusión que viven a diario las estudiantes del colegio.

Ahora se hace necesario preguntarnos ¿por qué una propuesta de derechos humanos?, y dentro de los hallazgos que se evidenciaron en el colegio está uno de los más importantes, el cual consiste en identificar las prácticas de derechos humanos en el colegio San Agustín, y se puede decir que en la institución existe un discurso sobre la concepción de los derechos, el cual está alejado de las prácticas cotidianas de las y los estudiantes, es decir que al poner en una balanza el discurso y las prácticas de los derechos, esta se inclinaría de manera significativa hacia el discurso, dejando un vacío en las prácticas, en ese sentido este hallazgo debe incluirse en la propuesta, asignándole un lugar relevante a la práctica de los derechos.

Continuamente, también se puede identificar que la escuela está permeada por la cultura hegemónica dominante actual, pero a pesar de eso, existen en la escuela una gran variedad de resistencias a esta hegemonía, y de manera consciente se busca combatirla, desde distintos hábitos, los cuales están inmersos en el currículo oculto y en prácticas de las y los estudiantes así como en las de las y los docentes.

De igual modo se logró por medio de la historia de vida generar vínculos entre los estudiantes y el docente en formación, desde las narraciones recíprocas de sus experiencias, es de esta manera que se justifica la importancia de hacer uso de herramientas como estas en la construcción y desarrollo de la propuesta.

Finalmente al considerar la importancia de una propuesta de formación en y para derechos humanos, que está dirigida a IED San Agustín, se hace necesario tener en cuenta los intereses de los sujetos que habitan el colegio, es por lo anterior, decir que en el proceso de investigación, los estudiantes constantemente proponían los derechos humanos como:

...Fuerza, prácticas, luchas, herramientas, que pueden contribuir a trabajar en las problemáticas sociales. EST 11

Por lo anterior es justo decir, que también existen en el colegio intereses o más bien desinterés, por trabajar estos temas tan importantes, a pesar de lo anterior consideramos que una propuesta de formación contribuiría en la institución de manera positiva, motivando, creando, descubriendo, guiando, y construyendo ambientes de lucha y resistencia de los derechos.

CAPITULO CUARTO.

4. PROPUESTA PEDAGOGICA

4.1. CONTENIDO DE LA PROPUESTA

- 1. Tema**
- 2. título**
- 3. introducción**
- 4. Objetivo**
 - 4.1. Objetivo General**
 - 4.2. Objetivos específicos**
- 5. Contenidos teóricos de la propuesta**
 - 5.1. La Formación**
 - 5.2. Los Derechos humanos**
 - 5.3. La Cultura de derechos**
 - 5.4. Escuela**
 - 5.5. Comunidad**
 - 5.6. Las Historias de vida**
 - 5.7. Memorias**
 - 5.8. Genero**
 - 5.9. Medio ambiente**
 - 5.10. Comunicación**
- 6. Ruta metodológica**
 - 6.1. Eje metodológico articulador entre los derechos humanos y los estudiantes**
 - 6.2. Descripción de la propuesta momentos**
 - 6.2.1. Módulo Memoria**
 - 6.2.2. Módulo Genero**
 - 6.2.3. Módulo Medio ambiente**
 - 6.2.4. Módulo Comunicación**
 - 6.3. Propuesta de trabajo a partir de Colectivos**
- 7. Principios ético-críticos**
 - 7.1. Toma de conciencia**
 - 7.2. Movilización social**

7.3. Vivencia cotidiana y permanente de los derechos humanos

8. Principios metodológicos

8.1. La participación activa de los sujetos

8.2. la libertad personal, para la toma de decisión

8.3. El deber de construir aprendizajes significativos

8.4. Valorar la creatividad y la manifestación de la propia iniciativa

9. Principios pedagógicos

9.1. Planificar para potenciar el aprendizaje

9.2. Trabajar en colaboración para construir el aprendizaje

9.3. Incorporar temas de relevancia social

9.4. Renovar el pacto entre el estudiante, el docente, la familia y la escuela

9.5. Re orientar el liderazgo

10. Evaluación

Objetivo General	EJE	Diagnostico	Módulos	Contenido	Encargados	Objetivos	Promueve
FORMACION EN DERECHOS HUMANOS Incentivar a la construcción de una cultura de derechos humanos, en la IED san Agustín, desde las historias de vida de los estudiantes, para contribuyan a la transformación de las realidades de los sujetos que habitan la institución.	HISTORIAS DE VIDA	¿Qué se entiende por derechos humanos?	1 memorias	a. Narración oral b. Recuperación de memoria colectiva	Colectivo escolar de memorias	1 Reconstruir las memorias comunitarias desde las narraciones de los habitantes 2 Defender los saberes populares, como fórmula de vida. 3 Emplear el dialogo como herramienta principal de las memorias	Lecto-escritura. Relaciones entre la comunidad y la escuela. Apropiación del territorio.
		¿Para qué los derechos humanos?	2 genero	a. Roles b. Sexualidad c. Papel de Mujer y el hombres	Colectivo de mujeres y nuevas masculinidades	1 ir en busca de la equidad de género como ejemplo de dignidad 2 reconocer históricamente a la mujer como sujeto de vulneración y sujeto activo en las luchas sociales 3 rechazar toda forma de maltrato, hacia las mujeres	El concepto de equidad. Romper con tradiciones y prácticas patriarcales.
		¿Cuáles son las necesidades del colegio?		3 medio ambiente	a. Extracción minera b. Mercados populares c. Cultivar sano cultivar vida	Colectivo ecológico y ambiental	1 tomar postura frente al daño indiscriminado del medio ambiente 2 resignificar la labor campesina, como labor propia y ancestral 3 construir y proponer alternativas, en los modos de producción.
		¿Qué intereses tiene los estudiantes respecto a las necesidades del colegio?	4 comunicación		a. La palabra y el dialogo de saberes b. Entrevista c. radio	Colectivo de expresión comunicativa	1 construir relaciones entre la comunidad educativa y el contexto, por medio de la palabra como vínculo. 2 valerse de la entrevista como razón de identificar problemática de la cotidianidad de los sujetos. 3 hacer uso de la emisora como medio, para narrar la memoria.

1. TEMA

Formación en y para derechos humanos, en la IED san Agustín, desde metodologías participativas, para las y los jóvenes.

2. TÍTULO

La formación en y para los derechos humanos, como medio para la construcción de colectividad

3. INTRODUCCIÓN

Esta propuesta se proyecta a un contexto escolar, el cual será el IED san Agustín, desarrollando un ejercicio reflexivo, en el marco de la formación en y para los derechos humanos, para y desde los jóvenes, buscando la posibilidad, de asignarle una lugar a los derechos, dentro de la institución, que se ancle hacia las transformación de las realidades de los sujetos presentes allí, es así que para esta propuesta Educar para el Ejercicio de los Derechos Humanos en la escuela implica su práctica y vivencia en la cotidianidad escolar. Esto es posible transformando los ambientes de aprendizaje mediante procesos pedagógicos que promuevan en los niños, niñas y jóvenes desempeñarse como sujetos activos de derechos en el contexto escolar, familiar y comunitario.

En primer lugar, el orden de esta propuesta es el siguiente: se iniciará con los objetivos, de la propuesta, para lograr tener un panorama general de que es lo que nos proponemos desarrollar, como propuesta de formación, a continuación, se nombraran los contenidos de la propuesta que se refiera a los temas o categorías a tratar dentro de esta, paso a seguir, será proponer una metodología que esté acorde a: el contexto, los sujetos y sus problemáticas, así como al interés de los participantes, proponiendo, espacios nuevos o diferentes a los que están acostumbrados en la escuela, de ese modo hacer aclaraciones del desarrollo de la propuesta, por momentos, los cuales, se componen de distintas y variadas actividades para generar pleno interés entre los participantes. Seguidamente se propone las contribuciones teórico-prácticas que deja la propuesta, no solamente a los sujetos, sino a la

misma institución y a la categoría de formación en y para los derechos humanos, finalmente los materiales a utilizar y una evaluación al proceso de la propuesta y de los sujetos.

Por último, vale la pena aclarar que esta propuesta se justifica, en lo encontrado durante el proceso de investigación desarrollado en la primera parte del presente documento. y se hace necesario desarrollar propuestas como estas, para contribuir a entender la escuela como un espacio de vivencia cotidiana de la democracia y la convivencia pacífica, en la que no existe la discriminación y se reconoce la dignidad humana como un valor supremo, en la que se crean ambientes de aprendizaje democráticos y se promueven la libertad de información y expresión, una escuela que considera a las personas como fin y no como medio, para que los derechos humanos sean una realidad en todos los contextos de la vida, una escuela construida sobre un modelo pedagógico que presupone relaciones tendientes al consenso, en el que los sujetos sean protagonistas del proceso educativo y que se asuman como seres transformadores, capaces de interpretar y transformar la realidad en la que cotidianamente interactúan. Es de esta manera que partiendo de los hallazgos encontrados en el proceso de investigación, se hace necesaria la propuesta, ya que se parte de las necesidades de las y los estudiantes ya nombradas en el cuarto capítulo, las cuales dan pie a proponer un proyecto, para pensarse los derechos, y asignarle un lugar en la institución.

4. OBJETIVOS

4.1. Objetivo general

- Incentivar a la construcción de una cultura de derechos humanos, en la IED San Agustín, desde las historias de vida de los estudiantes, para contribuyan a la transformación de las realidades de los sujetos que habitan la institución.

4.2. Objetivos específicos

- Diagnosticar las problemáticas sociales que aquejan la comunidad educativa, a base de tener un panorama claro de trabajo,
- Emplear las historias de vida de los estudiantes, como eje para una lectura de las violaciones de derechos humanos, con respecto al diagnóstico ya realizado.
- Construir vínculos, entre las violaciones de derechos humanos y la presencia de estos en la escuela.
- crear y apropiar nuevas formas de ser, pensar, actuar y sentir los derechos humanos en la escuela.
- Crear módulos de trabajo desde los distintos intereses y proyectos curriculares que hacen presencia en la IED san Agustín.
- Conformar grupos de trabajo bajo el nombre de colectivos, los cuales deben tener objetivos y metas a cumplir
- Guiarse por medio de los principios metodológicos, pedagógicos y ético-críticos, que tiene la propuesta, para construir el camino y horizonte de la formación en derechos humanos que buscan las y los sujetos.

5. CONTENIDOS

A continuación se presentarán los contenidos a utilizar durante todo el desarrollo de la propuesta, así mismo desde donde se entiende cada categoría,

5.1. **Formación:** “ no es aquí concebida como el simple acto de ir a la escuela, estudiar, tener una profesión. Esto sólo es estar instruido. La formación es tener conciencia, haber comprendido en el pensamiento y en la imaginación, la educación del hombre, antes que ella se realice” (Rousseau, 1980, citado en Castrillón. H 1995). así mismo la “formación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo” (Freire, P. 1971).

5.2. **Derechos humanos:** son procesos; es decir, el resultado, siempre provisional, de las luchas que los seres humanos ponen en práctica para poder acceder a los bienes necesarios para la vida, prácticas sociales dirigidas a dotarnos a todas y a todos de medios e instrumentos sean políticos, sociales, económicos, culturales o jurídicos que nos posibiliten construir las condiciones materiales e inmateriales precisas para poder vivir, de igual manera son Los derechos humanos entonces “unos ideales y al mismo tiempo también son un proceso y unas metas” (**Docente sociales IED san Agustín**).

5.3. **Cultura de derechos:** Construir cultura de derechos humanos implica la comprensión de las representaciones sociales que encauzan las acciones de los sujetos en su vida diaria; la resignificación del sentido sobre lo que es deseable en términos sociales; la transformación de las prácticas, hábitos y procedimientos que orientan los acontecimientos; y la revisión de los marcos de referencia desde donde se elabora y significa la experiencia, de forma tal, que el reconocimiento de la dignidad humana, el respeto, la solidaridad, la autonomía y la justicia con equidad, se constituyan efectivamente en referentes comunes y cotidianos para la acción individual y colectiva.

- 5.4. Escuela:** la entendemos como un espacio de poder y resistencia en la cual cotidianamente los agentes escolares resisten, reproducen y producen todo un acumulado de conocimientos, experiencias, actitudes y valores; reflejados en los procesos de subjetivación que el mismo agente construye a partir de relaciones de saber y poder
- 5.5. Comunidad:** es un escenario abierto al espacio público local, que incluye como agentes de enseñanza y aprendizaje y transformación a la escuela, los educandos, los docentes Y la familia.
- 5.6. Historias de vida:** es el proceso de interpretación, que busca ver las cosas desde la perspectiva de las personas, "quienes están continuamente interpretándose y definiéndose en diferentes situaciones" (Taylor y Bogdan, 1998) es decir, se interesa por el entendimiento del fenómeno social, desde la visión del sujeto. De ahí que los datos obtenidos al utilizar la metodología cualitativa constan de ricas descripciones verbales sobre los asuntos estudiados.
- 5.7. Memorias:** el tema de la memoria o memorias es un tema que actual mente se está configurando en el ámbito escolar pero es necesario aclarar que cuando se "aborda la memoria involucra referirse a recuerdos y olvidos, narrativas y actos, silencios y gestos. Hay en juego saberes, pero también hay emociones. Y hay también huecos y fracturas" (Jelin, E. 2001), así mismo es importante aclarar que desde la construcción de memoria individual se construyen las memorias colectivas desde las subjetividades, que generan vínculos entre la realidad de un sujeto y el otro.
- 5.8. Género:** El género es el conjunto de creencias, prescripciones y atribuciones que se construyen socialmente tomando a la diferencia sexual como base. Esta construcción social funciona como una especie de "filtro" cultural con el cual se interpreta al mundo, y también como una especie de armadura con la que se

constriñen las decisiones y oportunidades de las personas dependiendo de si tienen cuerpo de mujer o cuerpo de hombre. es decir “ Existen múltiples simbolizaciones de esa constante biológica universal que es la diferencia sexual. O sea, existen múltiples esquemas de género”. (Lamas, M. 2000).

5.9. **Medio ambiente:** El Medio Ambiente es todo lo que nos rodea, incluida nuestra propia persona, y las relaciones que se establecen entre todos los elementos que lo componen, es así que “ Es importante que nos demos cuenta de esto, ya que cuando hablamos de defender y mejorar el Medio Ambiente no sólo nos referimos a sitios lejanos, paradisíacos y vírgenes, sino también y principalmente a nuestro entorno más cercano” (Jiménez, A. 2002) Por otro lado no debemos tampoco olvidar que todo lo que necesitamos o usamos para vivir proviene del Medio Ambiente, es decir hablar de medio ambiente es hablar de lo que somos nosotros mismos.

5.10. **Comunicación:** En general, una de las primeras cosas que se nos ocurre cuando hablamos de comunicación es la idea de encuentro, de puesta en común. Sin embargo, la comunicación contiene la idea de lo conflictivo en su propia definición: cada uno/a de nosotros/as nos encontramos con otros/as portando nuestras ideas, nuestras formas de ser, nuestros gustos, nuestras historias, y muchas veces ellas entran en conflicto con las de los demás, es así que la comunicación “es buscar el encuentro con el otro y los otros para “construir significados comunes” teniendo en cuenta tanto los conocimientos y la realidad de los otros, como la propia.” (Lois, L 2014) en conclusión la comunicación es una práctica de los sujetos en una situación específica y un momento histórico particular. No son los medios que utilizamos los que definen esas prácticas sino los mismos sujetos. Por lo cual, cuando hablamos de la comunicación, hablamos de una forma particular de relación social.

6. RUTA METODOLÓGICA

Para el pleno desarrollo de esta propuesta de formación en derechos humanos en el colegio san Agustín es necesario planear una ruta metodológica, que guíe a la comunidad educativa hacia la construcción de una cultura de derechos, es de esta manera que se plantea todo un proceso de organización, que contribuya de forma metodológica el proceso.

En primer lugar Un módulo se considera como el conjunto de condiciones, programas, intenciones, estrategias, recursos, acciones pedagógicas y administrativas articuladas entre sí, orientadas a satisfacer las necesidades cognitivas, socio afectivas y de desarrollo físico y creativo, de niños, niñas y jóvenes. Un nivel abarca varios grados y está conformado por grupos de estudiantes de distintas edades desde una perspectiva de desarrollo personal integral, los cuales pueden promoverse con más flexibilidad, hasta alcanzar los objetivos programados para cada módulo.

Es por esta razón que se proponen 4 módulos de trabajo, para lograr trastocar los diferentes enfoques que se pueden trabajar desde los derechos humanos, estos módulos contienen categorías de trabajo que se construirán dentro del mismo espacio, partiendo de unas concepciones básicas de estas como punto de inicio para comprenderlas, lo anterior se desarrollara más adelante con cada uno de los módulos. Continuamente para el mismo contenido de lo anteriormente mencionado, consideramos necesario la construcción de un diagnóstico, inicial, que responda a las necesidades de la propuesta y al mismo tiempo a las de la comunidad educativa. Es de esta manera que se propone una serie de preguntas que den pie a encontrar necesidades en común:

- ¿Qué se entiende por derechos humanos?
- ¿Para qué los derechos humanos?
- ¿Cuáles son las necesidades del colegio en términos de derechos humanos?
- ¿Qué intereses tiene los estudiantes respecto a las necesidades del colegio?

- ¿de qué manera podrían los derechos humanos contribuir a las realidades de los sujetos que integran el colegio?

Vale aclarar que estas no son preguntas rígidas o imposiciones de la propuestas, es así que están abiertas a cualquier modificación o eliminación si se hace necesario por los participantes, así mismo, se hace necesaria la construcción de preguntas generadoras que nazcan por parte de quienes tengan el interés de trabajar esta propuesta.

A continuación se desarrolla el paso a paso de la propuesta en términos de tiempo y herramientas:

Primer trimestre		
Mes 1	Mes 2	Mes 3
<ul style="list-style-type: none"> • Presentación formal de la propuesta al IED san Agustín. Por parte de los estudiantes que participaron del proceso de construcción • Definir encardados iniciales del proyecto, entre estudiantes y docentes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Diagnostico que va enmarcado por unas preguntas generadoras • Convocatoria será por parte de los estudiantes que participaron del proceso anterior, y de los docentes que tengan el interés de trabajar en cualquier colectivo, y queda a disposición de los participantes la manera de hacerla. 	<ul style="list-style-type: none"> • Actividad de presentación entre los estudiantes, se llevara a cabo en el colegio para presentar a los estudiantes el proyecto y sus fines • Conformación de colectivos

Segundo trimestre			
Modulo	Mes1	Mes 2	Mes3
Memoria	<ul style="list-style-type: none"> • Construcción de cronograma de trabajo • Encuentro #1 trabajo sobre narración oral 	<ul style="list-style-type: none"> • Inicio de la construcción de las Historias de vida • Actividades planeadas por el colectivo 	<ul style="list-style-type: none"> • Encuentro # 2 Preparación de la presentación del grupo a la comunidad • Actividad de presentación a la comunidad sobre el trabajo que hace el colectivo
Genero	<ul style="list-style-type: none"> • Construcción de cronograma de trabajo • Encuentro #1 trabajo sobre los roles del hombre y la mujer (reflexión) 	<ul style="list-style-type: none"> • Inicio de la construcción de las Historias de vida • Actividades planeadas por el colectivo 	<ul style="list-style-type: none"> • Encuentro # 2 Preparación de la presentación del grupo a la comunidad • Actividad de presentación a la comunidad sobre el trabajo que hace el

			colectivo
Ambiental	<ul style="list-style-type: none"> • Construcción de cronograma de trabajo • Encuentro #1 trabajo alrededor de la extracción minera en Colombia 	<ul style="list-style-type: none"> • Inicio de la construcción de las Historias de vida • Actividades planeadas por el colectivo 	<ul style="list-style-type: none"> • Encuentro # 2 • Encuentro # 2 Preparación de la presentación del grupo a la comunidad • Actividad de presentación a la comunidad sobre el trabajo que hace el colectivo
Comunicación	<ul style="list-style-type: none"> • Construcción de cronograma de trabajo • Encuentro #1 dialogo alrededor de la palabra y el intercambio de saberes 	<ul style="list-style-type: none"> • Inicio de la construcción de las Historias de vida • Actividades planeadas por el colectivo 	<ul style="list-style-type: none"> • Encuentro # 2 Preparación de la presentación del grupo a la comunidad • Actividad de presentación a la comunidad sobre el trabajo que hace el colectivo

Tercer semestre			
módulos	Mes 1	Mes 2	Mes 3
Memoria	<ul style="list-style-type: none"> • Encuentro # 3 Socialización de la primera parte de las historias de vida • Identificación de problemáticas en común de las historias de vida 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo autónomo de cada colectivo • Entrevistas y encuestas a personas de la comunidad 	<ul style="list-style-type: none"> • Circulo de la palabra y tulpas en el colegio • Encuentro # 4 Socialización de la segunda parte de las historias de vida
Genero	<ul style="list-style-type: none"> • Encuentro # 3 Socialización de la primera parte de las historias de vida • Identificación de problemáticas en común de las historias de vida 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo autónomo de cada colectivo • Foro abierto de sexualidad 	<ul style="list-style-type: none"> • Actividad sobre las violencias hacia las mujeres • Encuentro # 4 Socialización de la segunda parte de las historias de vida
Ambiental	<ul style="list-style-type: none"> • Encuentro # 3 Socialización de la primera parte de las historias de vida • Identificación de 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo autónomo de cada colectivo • Feria mercados campesinos en 	<ul style="list-style-type: none"> • Foro sobre la minería en la localidad • Encuentro # 4 Socialización de la segunda

	problemáticas en común de las historias de vida	el colegio	parte de las historias de vida
Comunicación	<ul style="list-style-type: none"> • Encuentro # 3 Socialización de la primera parte de las historias de vida • Identificación de problemáticas en común de las historias de vida 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo autónomo de cada colectivo • Contrición de la primera radio novela escolar 	<ul style="list-style-type: none"> • Encuentro # 4 Socialización de la segunda parte de las historias de vida • Emisión de la primera radio novela escolar

Estos cuadros son apenas un ejemplo del trabajo que pueden desarrollar cada uno de los módulos, desde cada colectivo, es necesario aclarar que en el momento de iniciar con el proceso pueden variar alguno de los puntos propuestos en los cuadros, y de igual forma queda abierto al diálogo frente a la necesidad de incluir o no hacer algunos de los puntos propuestos.

6.1. Eje metodológico articulador entre los derechos humanos y los estudiantes

Para iniciar, vale la pena mencionar, el desinterés que la escuela ha generado en los estudiantes respecto a los temas y contenidos que se trabajan en esta, y durante el desarrollo de este documento, podemos darnos cuenta que una de las causas de esto, son las formas en que se propone el desarrollo de estos temas, es así que es un problema metodológico, y lo anterior desemboca en una educación a medias, autoritaria, la cual no promueve el pensamiento ni la reflexión y mucho menos a mantener la atención de los estudiantes en temas que los tocan en sus realidades y cotidianidad.

Según lo anterior se propone como eje metodológico articulador en la propuesta de formación, las historias de vida, estas como el medio para generar vínculos colectivos

referentes a las semejanzas de las realidades de los estudiantes del colegio, así mismo de los docentes, ¿pero cómo se generaron esas semejanzas? Se pudo identificar durante el proceso de práctica docente, los vínculos que se creaban entre, los estudiantes y los practicantes, los cuales lo lograron contando sus propias historias de vida, es así que los estudiantes, se pudieron dar cuenta que los practicantes no estaban muy lejos de lo que ellos estaban pasando ya que Vivían en situaciones similares y tenían condiciones sociales, económicas parecidas, de esta manera se desarrolló todo el proceso de construcción de la propuesta utilizando las historias de vida como vínculo.

En conclusión creemos que las historias de vida de los sujetos que habitan un mismo espacio, pueden ser el medio, el vínculo, el eje articulador para; en primer lugar encontrar semejanzas entre los sujetos participantes de la propuesta, en segundo lugar el medio para hacer visibles las violaciones de los derechos humanos que se presentan en el colegio y la comunidad, en tercer lugar el vínculo entre las realidades de los sujetos y la historia, en cuarto lugar la herramienta pedagógica de contribuya al interés de los estudiantes por la propuesta y más amplio aun por la formación en derechos humanos.

6.2. Descripción de la propuesta: Momentos

Como se nombró anteriormente la propuesta está organizada por medio de módulos de trabajo, los cuales están compuestos por contenidos que se consideraran fundamentales o base en la formación de los derechos desde una perspectiva ético-crítica, además de unos posibles encargados de los módulos, continuamente unos objetivos o principios a apuntarle y finalmente unas características de lo que generaría cada módulo. Vale aclarar que los módulos no tienen una jerarquía establecida, ya que para la propuesta ninguno es más importante que otro, es así que se organizó de esta manera por facilidad escritural, y no por la importancia o relevancia de cada uno, además se consideran módulos transversales los unos con los otros, es decir desde cada uno se puede tratar el mismo tema, desde diferentes enfoques según el caso.

6.2.1. Módulo memoria

Objetivos del módulo:

- 1 Reconstruir las memorias comunitarias desde las narraciones de los habitantes.
- 2 Defender los saberes populares, como fórmula de vida, para la construcción de colectividades.
- 3 Emplear el dialogo como herramienta principal de las memorias, para la recolección de las voces de las y los sujetos

En primer lugar hablaremos de los contenidos de este módulo, siendo así proponemos unos indispensables para el modulo, estos como su punto de partida, es así que se hace necesario hablar de la narración oral como contenidos a trabajar por parte de todos los sujetos de la comunidad y la escuela, de igual manera la recuperación de la memoria colectiva, tomando estos dos conceptos desde la concepción de memoria ya nombrada. Igualmente en primer lugar desde estas dos categorías, se puede crear un sin número de actividades que lleven a enfocar al grupo, y en segundo lugar brinda la posibilidad de complementar con más categorías afines a la memoria.

Continuamente se hace necesario la creación de un colectivo que se encargue de estas modulo en el colegio, es decir, para la propuesta es fundamental crear espacio diferentes a los de las aulas, pero que si complementen lo que se ve en estos, en otras palabras consideramos que si estos contenidos se llevan a las aulas de manera impositiva, no llevara a una reflexión y mucho menos a una continuidad en la escuela, por eso proponemos que sea un espacio distinto, pero que si este dentro de la escuela, por esta razón, se debe hacer una convocatoria a los estudiantes, que quieran pertenecer a el colectivo escolar de memorias, este espacio como innovador en la escuela ya que existen espacios que están desgastados y ya no generan interés.

Este colectivo deberá guiarse por unos objetivos que en primer momento serán los siguientes:

- Reconstruir las memorias comunitarias desde las narraciones de los habitantes

- Defender los saberes populares, como fórmula de vida.
- Emplear el dialogo como herramienta principal de las memorias

Pero en un segundo momento los sujetos que componen el colectivo deberán construir horizontes de trabajo nuevos, ya que entendemos que las necesidades se transforman, y en este momento podrían ser estas pero, más adelante pueden cambiar y el colectivo deberá re formularse.

Por ultimo este módulo promueve en los estudiantes, cualidades que complementen los conocimientos aprendidos en el aula de clase, así como también herramientas para formarse como sujetos críticos, en consecuencia se desarrolla; la Lecto-escritura, fortalece las relaciones entre la escuela y la comunidad, así como generar vínculos para la apropiación del territorio.

6.2.2. Módulo Género

Objetivos del modulo

- 1 Buscar de la equidad de género como ejemplo de dignidad
- 2 Reconocer históricamente a la mujer como sujeto de vulneración y sujeto activo en las luchas sociales
- 3 Rechazar toda forma de maltrato, hacia las mujeres

Del mismo modo, que el modulo anterior proponemos unos enfoques de trabajo inicial y para este módulo son; los roles impuestos a los géneros, el papel de la mujer y el, y un enfoque de educación sexual, y se hace necesario partir de estos enfoques ya que en el san Agustín, no existe un espacio dedicado a la sexualidad y al género ya que son temas tabú en la escuela.

Así mismo se creara el Colectivo de mujeres y nuevas masculinidades, el cual estará encargado de mantener una organización continua y constante, es por esta razón que los objetivos que deben guiar el colectivo son: (i) reconocer históricamente a la mujer como

sujeto de vulneración y sujeto activo en las luchas sociales, (ii) buscar la equidad de género como ejemplo de dignidad, (iii) rechazar toda forma de maltrato, hacia las mujeres. Y finalmente este módulo brinda a los estudiantes la posibilidad de comenzar a romper prácticas patriarcales en los contextos donde habitan.

6.2.3. Módulo medio ambiente

Objetivos del módulo

- 1 Tomar postura frente al daño indiscriminado del medio ambiente
- 2 Resignificar la labor campesina, como labor propia y ancestral
- 3 Construir y proponer alternativas, en los modos de producción.

Los contenidos propuestos para estos módulos son, la extracción minera, el cultivo sano, y los mercados populares, estos se proponen en ese orden para iniciar con las problemáticas que aquejan los alrededores del colegio, como lo es la extracción de recursos para la construcción y lograr crear unas posibles formas de tratar esas problemáticas desde las otras dos categorías como lo es el cultivo sano y los mercados populares.

Continuamente de igual forma que en los anteriores módulos, se creará un colectivo ecológico y ambiental, donde sus objetivos serán; tomar postura frente al daño indiscriminado del medio ambiente, resignificar la labor campesina, como labor propia y ancestral, construir y proponer alternativas, en los modos de producción, contribuyendo a incentivar a Conciencia ambiental, Reconocerse como sujetos en un territorio determinado, y así mismo territorialidad, entendida como los vínculos sentimientos y relaciones de los sujetos y el territorio.

6.2.4. Módulo comunicación

Objetivos de modulo

- 1 Construir relaciones entre la comunidad educativa y el contexto, por medio de la palabra como vinculo.
- 2 Valerse de la entrevista como razón de identificar problemática de la cotidianidad de los sujetos.
- 3 Hacer uso de la emisora como medio, para narrar la memoria.

Dentro de este módulo se propone el dialogo como eje fundamental de la relaciones comunicacionales, y esta manera el dialogo de saberes como principio, así mismo la entrevista como herramienta de invitación y la emisora como medio para llegar a la comunidad educativa, lo anterior organizado todo por el colectivo de expresión comunicativa. Por otro lado el colectivo debe construir relaciones entre la comunidad educativa y el contexto, por medio de la palabra como vinculo, valerse de la entrevista como razón de identificar problemática de la cotidianidad de los sujetos, hacer uso de la emisora como Medio, para narrar la memoria. En términos de lo que los estudiantes se llevan como aprendizaje y herramientas de trabajo: el modulo promueve las habilidades comunicativas, Identificación de problemáticas, El trabajo con distintas y variadas herramientas

6.3. Propuesta de trabajo a partir de Colectivos

¿Porque trabajar en colectivos? En primer lugar no se pretende que estas propuestas se conviertan en catrónicas, dentro de la escuela, ya que si no existe motivación en los sujetos que la componen es por esta razón que para la creación de estos colectivos es necesario que los docentes que deseen participar sean quienes en primer momento deben hacer dicha convocatoria, de esta manera los estudiantes interesados en temas específicos tendrán gran variedad de espacios de formación en derechos humanos desde diferentes enfoques, pero en un segundo momento los estudiantes son quienes deben encargarse de la

dirección de los colectivos, así mismo de convocar más estudiantes a que participen de estos espacios, de igual manera pensar, analizar, reflexionar, trabajar, y transformar las problemáticas que aquejan sus realidades.

Por otro lado, vale la pena justificar el trabajo en colectivos, como posibilidad de fortalecer no solo estos espacio sino la de la construcción de organización comunitaria, donde todos estos colectivos estén en función de las necesidades de la comunidad, logrando crear formas de legitimidad, exigibilidad, y reconocimiento de los derechos humanos como prácticas cotidianas.

7. PRINCIPIOS ÉTICO-CRÍTICOS

Para iniciar este apartado se debe señalar que, se hace necesaria una formación que dé cuenta de la realidad de los sujetos, de los derechos humanos, y del territorio, pero de igual manera se hace necesario un enfoque ético, que no admita y rechace la deshumanización de los sujetos, es decir en palabras de Freire se hace necesario una pedagogía de la esperanza (FREIRE, 1993) esta no es adaptativa, si no transformativa, en otras palabras no busca a adaptar al sujeto a los distintos espacios donde se construye como sujeto sino en transformar los espacio a los sujetos, lo que significa en pensar en lo colectivo y no en lo individual en una real humanización. Por esta razón esta propuesta se construyó, de la mano de unos principios ético-críticos los cuales dan lineamientos para una propuesta emancipadora y transformadora, que se piensa la organización de las bases como la única manera de romper paradigmas sociales y transformar la realidad de los sujetos oprimidos.

7.1. Toma de conciencia

Este primer principio se toma de la necesidad de que el sujeto tenga herramientas para incentivar un proceso de concientización, es así que una consciencia ético-critica “ constituye el momento en el que el oprimido trata de explicar las razones por las cuales puede aclarar la situaciones concretas que el hombre tiene en el mundo” (Vásquez, P. 2006) es decir la toma de conciencia es el momento donde el sujeto se reconoce como un

ente activo dentro de un contexto, que está en función de intereses individuales y económicos. Para lo anterior se hace necesario un espacio que propicie argumentos de carácter reflexivo, teórico y crítico, la cual este guiada por una educación que lleve a al sujeto a ser, pensar y actuar alrededor de los que significa ser humanos.

Esta tomo de conciencia, en un primer lugar será por parte de cada uno de los sujetos, pero en un segundo momento se conducirá a la toma de conciencia colectiva, que esté al servicio de las poblaciones oprimidas, en palabras de Freire un sujeto que se reconozca “como oprimido, en el sistema, emerge como sujeto histórico que conoce la realidad, como realidad histórica, y la inteligencia histórica como posibilidad” (Freire, P. 1997).

7.2. Movilización social

Se hace un principio la movilización social, debido al emerger del sujeto histórico, es así que se convierte en deber ético, del sujeto histórico el construir movimientos sociales, ya que los movimientos sociales son consecuencia y reacción a los conflictos producidos por la expansión de la lógica de dominación capitalista moderna a lo largo de los últimos siglos, a la vez que protagonistas en la construcción de sociedades democráticas, es de esta manera que la movilización como practica principal de los movimientos, es este el segundo principio ya que en la formación en derechos, las herramientas de legitimidad de tienen las comunidades para hacer exigibles los derechos es la movilización social. Y por esta razón es necesario mantener activa esta práctica en la exigibilidad de los derechos.

7.3. Vivencia cotidiana y permanente de los derechos humanos

La escuela es un lugar privilegiado para la formación de sujetos, bajo la comprensión de que el ser humano es un sujeto activo de derechos, Se trata entonces de que en la escuela se fortalezca la libertad de expresión, de que la reflexión pedagógica esté presente en el aula, en el patio de recreo, en la relación entre los diferentes actores de la comunidad educativa, de que la disciplina se practique basada en la construcción de consensos compartidos por todos los miembros de la comunidad educativa, en donde se vivan relaciones respetuosas,

en las que la autoridad se constituya sobre el respeto y el reconocimiento de sí mismo y del otro.

8. PRINCIPIOS METODOLOGICOS

8.1. La Participación activa de los sujetos

Entendiendo éste como la necesidad de que los estudiantes tomen parte en el desarrollo de la propuesta de formación en derechos humanos. Estando basados sus aprendizajes en los intereses, de tal forma que no hagan del aprendizaje una mera adquisición pasiva de conocimientos. Si queremos cambiar el sentimiento de pasividad de nuestros estudiantes, debemos hacer que se sientan partícipes de su propio aprendizaje. Es necesario unir la educación a la vida, de tal forma que la persona sienta la necesidad de aprender pero, no para utilizar estos conocimientos en un futuro, sino en su presente. Que sienta la necesidad de aprender, que investigue, pregunte y, en definitiva, compruebe la utilidad de lo que aprende en cada momento.

8.2. La libertad personal, para la toma de decisión

La condición de sujetos activos de derechos en las sociedades democráticas, exige la manifestación de la libertad personal reconocida y no cuestionada dentro del ámbito de la convivencia y de la ley. En la educación de los estudiantes del san Agustín, el ejercicio de la libertad está implícito desde el origen de cualquier proceso, ya que se parte de que es la propia persona la que decide su incorporación al mismo, su conclusión o su abandono, en el desarrollo de la propuesta de formación en derechos humanos.

8.3. El deber de construir aprendizajes significativos

En la sociedad actual estamos sometidos a multitud de estímulos de aprendizaje. Claramente la capacidad para aprender está condicionada y limitada, no sólo desde el punto de vista cognitivo, sino también desde la propia decisión y motivación de cada persona.

Ahora bien, cuando una persona se enfrenta a un proceso de aprendizaje que despierta su interés o su necesidad, lo que sí pretende es que aquello que aprende llegue a formar parte de sí mismo, sea capaz de enriquecer y aportar de modo objetivo y práctico a su propia realidad como persona. Desde este punto de vista, el aprendizaje significativo es aquel que es capaz de conectar y entroncar con sus conocimientos previos, con sus intereses concretos, y con sus expectativas de progreso, de tal modo que le posiciona en mejores circunstancias iniciales y le resitúa en un nuevo punto de partida. La construcción del aprendizaje que se diseña en los procesos intencionales no puede ser ajena a este principio que necesariamente debe ser incorporado. Hay que modificar y reestructurar las cuestiones a aprender para que éstas sean percibidas de modo significativo, de lo contrario estaríamos perdiendo potencialidad.

8.4. Valorar la creatividad y la manifestación de la propia iniciativa

En conexión directa con el carácter protagonista de los estudiantes y el ejercicio de la libertad, cabe dar un paso más que considere la capacidad de producir y de expresar, como parte integrante de la construcción de los aprendizajes. Fomentar y potenciar el desarrollo de la propia creatividad refuerza el mérito personal. Si contamos con la capacidad de las personas para implicarse en los procesos, más allá del papel receptor, contribuiremos al enriquecimiento personal y grupal.

Contar con la creatividad hace percibir el conocimiento como algo abierto, inacabado, que siempre es posible completar, redefinir y comprender desde ángulos o puntos de vista insospechados. Pero no sólo es importante impulsar metodológicamente la expresión de la creatividad personal, también es esencial encontrar los momentos apropiados en el proceso

para que ésta sea vertida al grupo y ejerza así de estímulo para el conjunto de los participantes.

9. PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS

Los principios pedagógicos son condiciones esenciales para la implementación del currículo, la transformación de la práctica docente, el logro de los aprendizajes y la mejora de la calidad educativa, en ese sentido se proponen unas condiciones pedagógicas para el desarrollo de la propuesta de formación, logrando así tener unos lineamiento pedagógicos que contribuyan a aprendizaje en la formación en derechos humanos.

9.1. Planificar para potenciar el aprendizaje

La planificación es un elemento sustantivo de la práctica docente para potenciar el aprendizaje de los estudiantes hacia el desarrollo de competencias. Implica organizar actividades de aprendizaje a partir de diferentes formas de trabajo, como situaciones y secuencias didácticas y proyectos, entre otras. Las actividades deben representar desafíos intelectuales para los estudiantes con el fin de que formulen alternativas de solución.

Para diseñar una planificación se requiere: Reconocer que los estudiantes aprenden a lo largo de la vida y se involucran en su proceso de aprendizaje. Seleccionar estrategias didácticas que propicien la movilización de saberes y de evaluación del aprendizaje congruente con los aprendizajes esperados. Reconocer que los referentes para su diseño son los aprendizajes esperados. Generar ambientes de aprendizaje colaborativo que favorezcan experiencias significativas. Considerar evidencias de desempeño que brinden información para la toma de decisiones y continuar impulsando el aprendizaje de los estudiantes.

Desde esta perspectiva, el diseño de actividades de aprendizaje requiere del conocimiento de lo que se espera que aprendan los estudiantes y de cómo aprenden, las posibilidades que

tienen para acceder a los problemas que se les plantean y qué tan significativos son para el contexto en que se desenvuelven.

Diseñar actividades implica responder a cuestiones como las siguientes:

- ¿Qué situaciones resultarán interesantes y desafiantes para que los estudiantes indaguen, cuestionen, analicen, comprendan y reflexionen?
- ¿Cuál es el nivel de complejidad que se requiere para la actividad que se planteará y cuáles son los saberes que los alumnos tienen?
- ¿Qué aspectos quedarán a cargo de los alumnos y cuáles será necesario explicar para que puedan avanzar?
- ¿De qué manera pondrán en práctica la movilización de saberes para lograr los aprendizajes y qué desempeños los harán evidentes?

9.2. Trabajar en colaboración para construir el aprendizaje

El trabajo colaborativo alude a estudiantes y maestros, y orienta las acciones para el descubrimiento, la búsqueda de soluciones, coincidencias y diferencias, con el propósito de construir aprendizajes en colectivo. Es necesario que la escuela promueva el trabajo colaborativo para enriquecer sus prácticas considerando las siguientes características:

- Que sea inclusivo.
- Que defina metas comunes.
- Que favorezca el liderazgo compartido.
- Que permita el intercambio de recursos.
- Que desarrolle el sentido de responsabilidad y corresponsabilidad.
- Que se realice en entornos presenciales y virtuales, en tiempo real y asíncrono.

9.3. Incorporar temas de relevancia social

Los temas de relevancia social se derivan de los retos de una sociedad que cambia constantemente y requiere que todos sus integrantes actúen con responsabilidad ante el

medio natural y social, la vida y la salud, y la diversidad social, cultural y lingüística. Por lo cual, en cada uno de los módulos se abordan temas de relevancia social que forman parte de más de un espacio curricular y contribuyen a la formación crítica, responsable y participativa de los estudiantes en la sociedad. Estos temas favorecen aprendizajes relacionados con valores y actitudes sin dejar de lado conocimientos y habilidades, y se refieren a la atención a la diversidad, la equidad de género, la educación para la salud, la educación sexual, la educación ambiental para la sustentabilidad, la prevención de la violencia escolar –Bull ying–, la educación para la paz y los derechos humanos.

9.4. Renovar el pacto entre el estudiante, el docente, la familia y la escuela

Desde la perspectiva actual, se requiere renovar el pacto entre los diversos actores educativos, con el fin de promover normas que regulen la convivencia diaria, establezcan vínculos entre los derechos y las responsabilidades, y delimiten el ejercicio del poder y de la autoridad en la escuela con la participación de la familia. En la escuela, la aplicación de las reglas y normas suele ser una atribución exclusiva de los docentes y del director, dejando fuera la oportunidad de involucrar a los estudiantes en la comprensión de su sentido y el establecimiento de compromisos con las mismas. Si las normas se elaboran de manera participativa con los alumnos, e incluso con sus familias, se convierten en un compromiso compartido y se incrementa la posibilidad de que se respeten, permitiendo fortalecer su autoestima, su autorregulación y su autonomía.

9.5. Reorientar el liderazgo

Reorientar el liderazgo implica un compromiso personal y con el grupo, una relación horizontal en la que el diálogo informado favorezca la toma de decisiones centrada en el aprendizaje de los alumnos. Se tiene que construir y expresar en prácticas concretas y ámbitos específicos, para ello se requiere mantener una relación de colegas que, además de contribuir a la administración eficaz de la organización, produzca cambios necesarios y útiles. Desde esta perspectiva, el liderazgo requiere de la participación activa de

estudiantes, docentes, directivos escolares, padres de familia y otros actores, en un clima de respeto, corresponsabilidad, transparencia y rendición de cuentas.

El liderazgo es determinante para el aseguramiento de propósitos que resultan fundamentales para la calidad educativa, la transformación de la organización y el funcionamiento interno de las escuelas, el desarrollo de una gestión institucional centrada en la escuela y el aseguramiento de los aprendizajes y, en general, el alineamiento de toda la estructura educativa hacia el logro educativo. Algunas características del liderazgo, que señala la Unesco y que es necesario impulsar en los espacios educativos, son:

- La creatividad colectiva.
- La visión de futuro.
- La innovación para la transformación.
- El fortalecimiento de la gestión.
- La promoción del trabajo colaborativo.
- La asesoría y la orientación.

10. Evaluación

La evaluación, debe estar orientada a valorar los procesos personales de construcción del conocimiento es así que se centra la atención en el nivel de análisis, por lo tanto las capacidades de las y los estudiantes deberán buscar clasificar, comparar y sistematizar el proceso, la evaluación obtiene de las y los estudiantes un conjunto de construcciones personales y únicas con las que estructuran su propio conocimiento, mientras que la evaluación tradicional sitúa al estudiante en un conjunto de construcciones validadas externamente.

Por lo anterior La evaluación en este marco tiene la intención de dar a las y los estudiantes una oportunidad para seguir aprendiendo; esto exige que quienes participen reconozca las diferencias individuales y de desarrollo de intereses, capacidades, destrezas, habilidades y actitudes. Así, la evaluación debe partir verificando lo que las y los estudiantes ya saben

La evaluación debe medir: Los conocimientos adquiridos y la capacidad de las y los estudiantes para aplicarlos en situaciones variadas, el desarrollo de destreza, habilidades y

cambio de actitudes, si las y los estudiantes son capaces de establecer una relación con el conocimiento, si las y los estudiantes contribuyen a aportar un nuevo significado al conocimiento, alterando incluso la dinámica de la interacción establecida por el docente en el aula, la validez de construcción debe verificar si se está evaluando lo que realmente se espera que las y los estudiantes construyan, lo que implica una clara definición de capacidades; una declaración explícita de las normas, que deben ser justas para las y los estudiantes; una clara definición de criterios de evaluación, cuando será considerada una construcción buena, mala o regular; e instrucciones comprensibles para la comunicación de los aprendizajes.

5. CONCLUSIONES

A continuación se desarrollará a modo de conclusiones, lo más relevante encontrado durante la investigación, así como la manera en que se cumplieron los objetivos del proyecto, en primer lugar el pensarse los derechos humanos para la escuela y más específico, pensárselos para el IED san Agustín y su contexto, implicó todo un proceso de des-universalizarlos para ponerlos en contexto para las y los estudiantes del colegio, es decir, construir con ellos el que se entiende por derechos y como llevarlos a la práctica, es por esta razón que se hizo necesaria la construcción de una propuesta de formación en y para los derechos humanos que estuviera pensada específicamente para el colegio, de igual modo, surgió una serie de categorías, que contribuyeron a entender las prácticas de derechos que se presentan en el colegio.

En primer lugar, y respecto al orden propuesto para las conclusiones, estas se van a enumerar, de manera en la que fueron encontrándose:

1. Las problemáticas que se pudieron identificar en el proceso de caracterización que están presentes en el colegio, en la gran mayoría de los casos no surgen en el mismo, es decir estas nacen fuera de la institución como problemáticas sociales, y se reproducen en el colegio por los mismos estudiantes, es por esta razón que se hace necesario que la escuela como el uno de los lugares de formación se piense las problemáticas sociales y trabaje en pro de buscar soluciones que no estén ubicadas solamente en la institución.
2. En el colegio San Agustín se hace evidente la necesidad que tienen las y los estudiantes por ser escuchados y comunicarse, es así que durante todas las actividades que se pudieron desarrollar en el colegio ese tema era un constante, donde muchas veces ellos mismos decían que les gustaba mucho el espacio que les ofrecía el practicante porque habían tenido que durar dos tres clases seguidas sin hablar, solamente escuchado al docente, además de lo anterior durante todas las actividades participaban de manera activa y todo el tiempo necesitaban expresar su

interés o desinterés de los temas tratado y esto no se les permitía en otros espacio dentro del colegio.

3. Dando respuesta a los objetivos específicos, frente a las concepciones de los derechos, podemos decir que en el colegio existe un discurso referente al tema de los derechos en términos jurídicos-formales, es decir que las y los estudiantes conocen a grandes rasgos lo que se entiende por derechos humanos desde instrumentos internacionales como la carta magna o uno que otro convenio, pero en términos prácticos, no saben que son o cómo funcionan, es tal que ellos mismo reconocen unas problemáticas presente en el colegio y ven los derechos como posibilidad a contrarrestarlas pero no saben cómo, y esto se debe al tipo de educación que se imparte en el colegio frete al tema de los derechos la cual muchas veces se inclina meramente por la visión jurídica.
4. De igual forma que el anterior se pudo identificar que el colegio esta permeado por la cultura hegemónica dominante del sistema económico, político, social, actual es precisamente, por lo que se puede justificar la anterior conclusión, en donde no existe el interés de que las y los estudiantes comprendan lo que significa los derechos, estos alejados de visiones neoliberales.
5. Frente a la cultura hegemónica que se vislumbra en el colegio, también se pudo identificar una serie de resistencias a la misma, en otras palabras desde diferentes lugares y prácticas se hace frente a las dinámicas que genera la escuela referente a la reproducción, instrucción, dominación, opresión, en los sujetos, es de esta manera que podemos ver en el colegio que existe la intención por transformar la escuela, de una que individualiza a los sujetos, a una que se piensa analiza y reflexiona en colectivo.
6. Referente a las características que debe tener una propuesta de formación en derechos humanos para el colegio, se puede decir que se hace necesario partir de los intereses que tengan las y los sujetos que hacen parte del contexto, es desde hay

que se puede hacer una propuesta real, que se piense unas problemáticas específicas, en un contexto determinado, para unos sujetos claros, además de contar con unos principios o lineamientos que guíenla propuesta a horizontes colectivos, que busquen la transformación social y que contribuya a la organización social.

7. RECOMENDACIONES

Las recomendaciones serán referentes al colegio y la propuesta de formación en y para los derechos humanos, en términos de formación y aplicación,

En términos de formación, por un lado se propone a la IED San Agustín, acoger la propuesta creada para el colegio, e intentar desarrollarla en los tiempos propuestos ya que se entiende que los contextos urbanos están permanentemente cambiando, así mismo como su población, intereses, problemáticas y hasta sus propios territorios, es así que se hace necesario la aplicación de la propuesta en el menor tiempo posible. Por otra parte es necesario que el colegio desde su cuerpo docente, convoque a la construcción de propuestas y proyectos que lleven a la institución a posicionarse como un territorio en defensa de los derechos humanos, así mismo se recomienda que la institución empiece a generar prácticas de derechos desde los diferentes espacios que ofrece, es decir que se asigne un lugar a los derechos y que este permita no solamente conocerlo sino sentirlos.

Para la aplicación de la propuesta es importante que se tenga presente a las y los estudiantes como actores principales de esta, ya que es desde ellas y ellos que nace la importancia de esta, y a un as importante que sean ellas y ellos mismo quienes puedan tomar las decisiones de cómo se va desarrollar, así como de proponer nuevas alternativas de trabajo y nuevos horizontes o metas a apostarle.

8. BIBLIOGRAFÍA

Asamblea Nacional de la República Bolivariana de Venezuela. (2010). Ley orgánica del poder popular. 01 de mayo de 2016, de Comunas Sitio web: http://www.mpcomunas.gob.ve/wpcontent/themes/comunas/documentos/ley_organica_del_poder_popular.pdf

Carlos J. (1988). Gramsci y la educación. Recuperado el 02 de abril de 2015, de Centro de Estudios Educativos A.C. México, D. Sitio web: http://glosarioeducativo.wikispaces.com/file/view/Lectura+8+Gramsci_3_.pdf

Castrillón. H (1995). Rousseau y el concepto de Formación. Educación y pedagogía, 14 y 15, pág. 66-92

El Congreso de Colombia. (1997). Ley 375 de Julio 4 de 1997 Por la cual se crea la ley de la juventud y se dictan otras disposiciones. Mayo 24, 2015, de MEN Sitio web: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85935_archivo_pdf.pdf

Freire, P. (1968). Pedagogía del oprimido. Recuperado el 023 de marzo de 2016, de servicios koinonia Sitio web: <http://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadelOprimido.pdf>

Freire, P. 1993. Pedagogía de la esperanza, siglo XXI.

Freire, P. (1997). Política y educación. México: siglo veintiuno. Pág. 40

Freire, P. (1971). “La Educación como Práctica de la Libertad”. (Prólogo de Julio Barreiro). 3ª edición. Edit. Tierra Nueva. Montevideo - Uruguay. p. 1

Giroux H. (2011). Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico. Recuperado el día 01 de abril de 2015, de universidad pedagógica nacional Sitio web: http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/17_07pole.pdf

- Hegel, G. Lecciones sobre la filosofía de la historia universal. Madrid: Revista de Occidente, 1974
- Herrera. J. (2008.). La reinención de los derechos humanos: Printed y Publicista. Atrapasueños. Impreso en Andalucía.
<http://www.ohchr.org/Documents/Issues/Education/Training/actions-plans/Colombia.pdf>
- Jelin, E. (2001). ¿De qué hablamos cuando hablamos de memorias? 16 de abril 2016, de cholonautas Sitio web:
<http://www.cholonautas.edu.pe/modulo/upload/JelinCap2.pdf>
- Jiménez, A. (2002). Hablemos del Medio Ambiente o del Ambiente Entero. Sevilla España: Sodevega.
- José Luis Rebellato. (2014). La práctica pedagógica crítica de José Luis Rebellato. El catoblepas, revista crítica del presente. p. 23, 18.
- Lamas, M. (2000). El género es cultura. Abril 17, 2016, de Euroamericano Sitio web:
http://www.oei.es/euroamericano/ponencias_derechos_genero.php
- Lois, L. Amati, M. & Isella, J. (2014). Comunicación popular, educativa y comunitaria. Buenos Aires: Departamento de Publicaciones de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires
- Magendzo Abraham. (2008). En La escuela y los derechos humanos. (1- 264). México: Cal y arena.
- Magendzo A. Rodas M. & Dueñas C. (1993). Educación formal y derechos humanos en América latina- una visión de conjunto. (pág. 11). Bogotá: IMPRESOL Ltda.
- Marcelo, C. (1995). Formación del Profesorado para el Cambio Educativo. 06-01-16, de Barcelona, EUB. Sitio web: [file:///C:/Users/User/Downloads/Formaci%C3%B3n-del-profesorado-para-el-cambio-educativo%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/Formaci%C3%B3n-del-profesorado-para-el-cambio-educativo%20(1).pdf)
- Mckernan, J. (1999). Investigación, acción y curriculum. Madrid: Morata.

- Olive A. (2002). El concepto de hegemonía en Gramsci. Recuperado el 01 de abril de 2015, de Marx desde cero Sitio web: <https://kmarx.wordpress.com/2012/09/11/el-concepto-de-hegemonia-en-gramsci/>
- Planedh. (2014). Plan nacional de educación en derechos humanos. 24 de marzo de 2016, de ohchr Sitio web:
- Presidencia de la república. (2014). estrategia nacional para la garantía de los derechos humanos 2014-2034. 24 de marzo de 2016, de observatorio de derechos humanos del gobierno nacional Sitio web: http://www.derechoshumanos.gov.co/Observatorio/Publicaciones/Documents/2014/140815-estrategia_web.pdf
- Quintero, F, Arango, A & Escobar. M. (2004). Nos miran pero ¿ven más allá?: la construcción del sujeto joven desde las investigaciones”. Colombia: desconocida.
- Sánchez, Barragán & Torres. (2011). En Modelo pedagógico de educación en derechos humanos para la defensoría del pueblo. (1-59). Colombia.
- Taylor, S. J. & Bogdan, R. (1998). Introducción a los métodos de investigación cualitativa: una guía de recursos y (3ª ed.). New York: John Wiley & Sons
- Taylor, S. J. & Bogdan, R. (1984). Método de investigación cualitativa: La búsqueda de significados. New York: John Wiley.
- Villegas, L. (30/11/2008). Formación: apuntes para su comprensión en la docencia universitaria. Profesorado: revista de currículum y formación del profesorado, 00, 14
- Viruet, E. (1997). El uso de la técnica de la historia de la vida en la investigación psicosocial. Cruz Anasta, 20, 33-43.

9. ANEXOS

Adjuntos en el CD