

**EL CUENTO COMO POSIBILIDAD PARA DIALOGAR Y VIVENCIAR DERECHOS  
HUMANOS EN ESTUDIANTES DE SEGUNDO PRIMARIA DE LA IED JUANA  
ESCOBAR**

**PILAR ANGÉLICA BENAVIDES ALBA**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGIA  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN COMUNITARIA CON ÉNFASIS EN DERECHOS  
HUMANOS**

**BOGOTÁ D.C**

**2018**

**EL CUENTO COMO POSIBILIDAD PARA DIALOGAR Y VIVENCIAR DERECHOS  
HUMANOS EN ESTUDIANTES DE SEGUNDO PRIMARIA DE LA IED JUANA  
ESCOBAR**

**PILAR ANGÉLICA BENAVIDES ALBA**

**COD: 2010253046**

**DIRIGIDO POR:**

**MARLEN CUESTAS CIFUENTES**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGIA  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN COMUNITARIA CON ÉNFASIS EN DERECHOS  
HUMANOS**

**BOGOTÁ**

**2018**

## **AGRADECIMIENTOS**

A la Universidad Pedagógica Nacional por acogernos durante estos años,


A mi hijo a través de la escuela maternal

A mi familia por su apoyo incondicional, a William por su compañía y a Gabrielito que me enseña cada día algo nuevo, y quien me llevó a descubrir la literatura infantil.

A la licenciatura en educación comunitaria con énfasis en derechos humanos, por darme la posibilidad de conocer la realidad como antes no la entendía.

A la maestra Marlen Cuestas, por su compromiso y paciencia en el acompañamiento de este ejercicio investigativo, por sus recomendaciones, también a la línea Escuela, comunidad y territorio y a la maestra Janeth Galeano por su constante cuestionamiento, por desacomodarme cuando creía tener certezas.

Por supuesto a las niñas y niños de segundo, quienes me recibieron Siempre con una sonrisa y calidez, por su disposición y palabras.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Formación de educadores</i>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 4 de 77	

1. Información General	
<b>Tipo de documento</b>	Trabajo de grado
<b>Acceso al documento</b>	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
<b>Título del documento</b>	El cuento como posibilidad para dialogar y vivenciar derechos humanos en estudiantes de segundo de primaria de la IED Juana Escobar.
<b>Autor(es)</b>	Benavides Alba, Pilar Angélica
<b>Director</b>	Cuestas Cifuentes, Marlen
<b>Publicación</b>	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2018. 63 p.
<b>Unidad Patrocinante</b>	Universidad Pedagógica Nacional
<b>Palabras Claves</b>	DERECHOS HUMANOS Y ESCUELA; EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS; DERECHOS HUMANOS Y LITERATURA INFANTIL.

2. Descripción
<p>Trabajo de grado que se propone dar cuenta del proceso de práctica pedagógica investigativa, en la cual se desarrollaron los derechos humanos a partir de la literatura infantil mediante diferentes libro-álbum en el I.E.D Juana Escobar. Aborda el problema de investigación, seguido las categorías de: Derechos humanos y educación, literatura infantil, y pedagogía de la alteridad. Posteriormente describe la metodología y las técnicas de recolección de información, por último, en el apartado de resultados, da cuenta de las diferentes vivencias en derechos humanos de las cuales se pudo dialogar durante el proceso de práctica, finaliza con las conclusiones y recomendaciones que surgieron de la elaboración del documento, este documento puede ser un aporte importante en el campo de la pedagogía y didáctica de los derechos humanos</p>

### 3. Fuentes

- Álzate Bejarano, A. M., Bothía Galvis, S. C., Nieto Ángel, M. C., & Velásquez Vargas, D. (2016). *Círculos de lectura en dos entornos escolares colombianos: experiencias lectoras a través de la producción de libros álbum*. (trabajo de pregrado). Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.
- Asociación Colombiana de lectura (ASOLECTURA). (2007). *Clubes de lectores: informe de una experiencia*. Bogotá: Babel libros.
- Bayona, J. A. (2005). Vivir los derechos humanos. *Magisterio*, 31.
- Bercena, F., & Melich, J. C. (2000). *La educación como acontecimiento ético: Natalidad, narración y hospitalidad*. Barcelona: Paidós.
- Bettelheim, B. (1975). *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Barcelona: Critica.
- Buenaventura Alder, N. (1997). *La maestra: por una pedagogía de los derechos humanos en la escuela colombiana*. Barcelona: Piani.
- Buitrago, J., & (ilus), B. A. (s.f.). *Casi todos los días*. Bogotá: Panamericana.
- Buitrago, J., & (ilus), Y. R. (2008). *Camino a casa*. Fondo de Cultura Económica.
- Cano, A. (2012). La metodología taller en los procesos de educación popular. *Revista Latinoamericana de metodología de las Ciencias Sociales*, 22-51.
- Carbonell Sebarroja, J. (2015). *Pedagogías del siglo XXI*. Barcelona: Octaedro.
- Jares, X. (1999). Educación y Derechos humanos, Concepto y principios didácticos. 81-92.
- Lara Jiménez, V. A., Soto Chicangana, N. C., & Pareja Santa, L. A. (2017). Educación en derechos humanos a partir de la literatura infantil, en el colegio Nariño de Santiago de Cali: Propuesta Pedagógica. *Análisis N° 91*, 337-357.
- Magendzo K, Abraham. (2005). Educación en derechos humanos. Bogotá: Magisterio

- Mariño, G. (1997). Una etnografía sobre el recreo. *Aportes*.
- Massobrio, L., & Rodríguez, A. E. (1993). *Literatura infantil y educación para la paz*. Bueno Aires: Braga.
- Medeiros Lichem, M. T., & Tezanos Pinto, R. (s.f.). Derechos humanos y Literatura. *Confluencia Vol 29, 2-7*.
- Ministerio de educación nacional. (s.f.). *Programa de educación para el ejercicio de los derechos humanos EDUDERECHOS*. Obtenido de [https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-241325\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-241325_archivo_pdf.pdf)
- Muñoz, H. L., & Rodríguez Heredia, D. G. (2015). Entre la educación en derechos humanos y los derechos humanos escolares: una aproximación desde la perspectiva de los saberes escolares. *Pedagogía y Saberes N° 42, 87-98*.
- Ortega Valencia, P. (2010). Pedagogía crítica y alteridad, una cartografía pedagógica. *Praxis & Saber, 159-173*.
- Petit, M. (2008). *Dos o Tres pasos al mundo de lo escrito*. Bogotá: Asolectura.
- Roa, U. P. (2008). *AL encuentro de la palabra: consideraciones para las prácticas de promoción de lectura en la escuela como escenario para la memoria y la ética*. Bogotá: Asolectura.
- Sacavino, S. B. (2012). *Democracia y Educación en Derechos humanos en América Latina*. Bogotá: Desde Abajo.
- Sáenz, M. (2014). Literatura y derechos humanos: "un campo naciente". *Derecho y Ciencias Sociales N° 10, 24-55*.
- Sagastizabal, M. A. (2002). *La investigación - acción cómo estrategia de cambio en las organizaciones. Cómo investigar en las instituciones educativas*. Buenos Aires: La crujía.

Tejerina Lobo, I. (16 de Mayo de 2018). *Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes*. Obtenido de

[http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/literatura-infantil-y-formacin-de-un-nuevo-maestro-0/html/003f3304-82b2-11df-acc7-002185ce6064\\_2.html](http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/literatura-infantil-y-formacin-de-un-nuevo-maestro-0/html/003f3304-82b2-11df-acc7-002185ce6064_2.html)

Teresa, M. M. (2013). Derechos humanos y literatura. *Confluencia*, 29(1), 2-7.

Torres, A. (1997). *Aprender a investigar en comunidad*.

Vallejo Villa, S. (2014). La pedagogía de la alteridad: un modo de habitar y comprender la experiencia educativa del presente. *Revista fundación Universitaria Luis Amigó*, 115-125.

Yuni, J. A., & Urbano, C. A. (2005). *Mapas y herramientas para conocer la escuela* (Tercera ed.).

Córdoba, Argentina: Brujas.

#### 4. Contenidos

El tema abordado en este documento gira entorno a los derechos humanos, correspondiendo así al énfasis de la licenciatura. Se trabajó a partir del cuento, el cual se enmarca dentro del amplio campo de la literatura infantil, porque éste brinda la posibilidad para dialogar y vivenciar los derechos humanos desde historias cercanas a sus experiencias.

explora el uso del cuento como una herramienta pedagógica que posibilita dialogar y vivenciar los derechos humanos. Esta propuesta no se basa en la identificación somera de listados de derechos, tampoco en su enseñanza, sino que se aproxima a la comprensión de los derechos desde las experiencias cotidianas en la escuela y su

contexto, a través de la lectura compartida y en voz alta de cuentos y los denominados, libro- álbum; éstos serán detallados en el apartado de metodología.

El presente documento está dividido en cinco capítulos organizados de la siguiente manera: en el capítulo uno, se encuentra el planteamiento del problema de investigación, objetivo general y objetivos específicos, así como la contextualización de manera narrativa del lugar y sujetos partícipes de la práctica. En el segundo capítulo se desarrollan los aspectos teóricos: antecedentes investigativos, a su vez, se abordan las categorías derechos humanos y educación, literatura infantil, pedagogía crítica y de la alteridad. El capítulo tres, contiene la metodología de investigación: enfoque, técnicas y herramientas de recolección de la información. En el capítulo cuatro se encuentran los resultados del ejercicio investigativo producto del análisis de la información obtenida en la práctica pedagógica y del ejercicio mismo de la lectura en voz alta, y por último el capítulo cinco contiene las conclusiones y recomendaciones.

## **5. Metodología**

Este ejercicio de investigación se enmarca dentro del enfoque de investigación cualitativa, en cuanto encuentra coherencia y pertinencia para la investigación en la escuela, este enfoque: “centra su objeto de conocimiento y finalidad en la práctica; parte de ella y vuelve a ella para cambiarla, retoma algunos elementos desde el paradigma socio-critico o de la teoría crítica, cuya identidad va más allá de la explicación y comprensión, pues se encuentra comprometido con la idea de la acción transformadora, es considerado un enfoque metodológico participativo, pues asume la construcción de

conocimiento como un compromiso para la solución de problemas. Desde esta perspectiva resulta coherente la modalidad de “investigación acción educativa, pues tiene un amplio desarrollo en el campo de la educación en el marco de formación permanente de los maestros.

Dentro de los métodos y técnicas utilizadas para este ejercicio investigativo, y siendo coherente con el enfoque ya mencionado, se utilizaron las siguientes herramientas de recolección de la información: Observación participante, entrevistas, talleres respecto a los cuentos y los derechos humanos. Para el capítulo de resultados se hizo una aproximación de algunos elementos del análisis de contenido.

## **6. Conclusiones**

Abordar los derechos humanos a partir de las vivencias en la escuela, es una posibilidad que permite un acercamiento más íntimo, dialogar, reconocer y apropiarse de las experiencias personales e individuales de derechos permite no solo entenderlos sino sentirlos como algo vivo, al respecto los derechos humanos cobran sentido y no resultan ajenos a los cuerpos de los sujetos.

Permitir el espacio de dialogo de derechos, es reconocer que las y los niños de segundo grado no son sujetos en blanco a los cuales se les puede vaciar un contenido, acudir a las vivencias es acoger las experiencias que como niños y niñas han tenido en su vida, sin desvalorarlas, ni minimizarlas a “simples cosas de niños”, sino que por el contrario se da valor a la palabra que en su mayoría es negada pues “el niño no sabe” o “no tiene nada que decir”.

Son diversas las vivencias de derechos que se muestran a partir del dialogo de los mismo: Vivencias de derechos: a la igualdad y la no discriminación, al buen trato, al libre desarrollo, a la educación, a la familia; a su vez estas vivencias son interdependientes, es decir se cruzan con otras vivencias de derechos que van desencadenando una nueva discusión a propósito de los mismos, ejemplo de ello es que mientras se dialogaba sobre el derecho a la familia a través del cuento, surgían otros temas en función de los mismos como la pobreza, la desigualdad y el cuidado.

Si bien se reconoce que el marco normativo y la “institucionalización” de los derechos humanos han representado un avance para la sociedad, para la escuela esto no es suficiente pues es preciso que se reflexione por la pertinencia, modos y maneras de abordar los derechos en la escuela. “una cosa es la declaración y otra la pedagogía de los derechos humanos”. (Buenaventura Alder 1997), esto implica tomar distancia de los derechos como listados y apostar por la construcción de los derechos como saber escolar.

La educación en derechos humanos, no puede estar ajena a las realidades de los sujetos, es decir “no debe estar sujeta a las declaraciones”, es preciso proponer alternativas que apunten a desligarla de los listados de normas y se convierta en un saber escolar. Al respecto la escuela debe, de manera decidida tomar la educación en derechos humanos desde una postura crítica, seria e integral, dinamizar los procesos de modo que no se quede en actividades sueltas, temporales, descontextualizadas y desligadas a la cotidianidad escolar.

Abordar los derechos humanos en la escuela no debe ser una labor esporádica, no se debe centrar en actividades temporales que abarquen pocas semanas, así mismo no puede resumirse a iniciativas de unos pocos docentes interesados, por el contrario, las

vivencias de los derechos en la escuela, su reflexión y apropiación deben hacerse de manera constante, asociadas y articuladas a los planes y proyectos pedagógicos y de aula.

La literatura infantil, resulta ser una posibilidad con mucha fuerza para incluir los derechos humanos y los derechos de niñas y niños en la escuela, puesto que en ella se encuentran diversos contenidos que posibilitan crear ambientes de dialogo, a su vez permiten a niñas y niños apropiarse las narraciones e identificarse con sus protagonistas, de manera que el dialogo no se convierte en una actividad obligatoria sino en una necesidad de expresión a partir de su experiencia y la cercanía con la historia narrada.

Se evidencia que la lectura compartida, posibilita que las y los estudiantes del grado segundo de la Juana Escobar IED, asuman los derechos como parte de su vida cotidiana, de la misma manera dialogar no se reduce a la participación dando su punto de vista, sino que implica también disponerse para escuchar al otro, en este sentido cuando se conocen las experiencias del otro, se reconoce en él a un sujeto dotado de ideas, sentimientos, emociones y capacidades.

La propuesta de literatura infantil y la lectura del cuento, estuvo condicionada por el tiempo de la realización de la práctica pedagógica, en ese sentido es necesario fortalecer la propuesta, es decir que se pueda llevar a cabo de manera constante por un periodo mayor de tiempo, ya que resulta necesario leer y releer los cuentos para obtener otros resultados que posiblemente no fueron abordados en este documento.

Para terminar, el lugar de las y los educadores comunitarios en la escuela, exige que éste sea responsable del otro, es decir que asuma de manera consciente y reflexiva el deber ser de los derechos humanos, reconocer los saberes de los otros como alimento

de las prácticas pedagógicas, evaluar y cuestionar su práctica docente y así no continuar haciendo lo mismo que se crítica a veces de manera automática y heredada sobre la escuela.

Se recomienda que la IED Juana Escobar sede B, dinamice la propuesta de la literatura infantil como posibilidad de dialogar en derechos humanos, de esta manera se podría ampliar la participación de las niñas y niños en las iniciativas sobre derechos de la institución, más consciente e integral, a su vez fortalecer la biblioteca escolar con el ánimo de que ésta, sea una posibilidad de apoyo para la realización de actividades de carácter transversal enfocado en los derechos humanos durante el periodo académico y no solo durante periodos eventuales o actividades esporádicas, de igual forma la promoción de lectura compartida y en voz alta enfocada en los derechos de manera constante podría extenderse a la demás comunidad escolar incluyendo a padres de familia, esto supondría un proyecto de expansión de la biblioteca escolar a biblioteca comunitaria.

<b>Elaborado por:</b>	Benavides Alba, Pilar Angélica
<b>Revisado por:</b>	Cuestas Cifuentes, Marlen

<b>Fecha de elaboración del Resumen:</b>	04	12	2018
--	----	----	------

## TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN .....	7
CAPITULO I:.....	11
Planteamiento del problema: .....	11
Objetivo general .....	15
Objetivo Especifico .....	16
Contextualización .....	17
CAPITULO 2.....	22
ASPECTOS TEÓRICOS.....	22
1. Antecedentes: .....	22
2. Las Teorías .....	25
2.1 Derechos humanos y educación .....	25
2.2 La Literatura infantil: El Cuento, algo más que solo historias. ....	31
2.3 Pedagogía de la alteridad, Pedagogía crítica y su relación con la lectura .....	35
CAPÍTULO 3.....	38
Metodología .....	38
El enfoque y sus métodos .....	39
Técnicas de recolección de información.....	40
1. la observación participante:.....	40
2. Entrevistas: .....	41
3. Talleres respecto a los cuentos y los derechos humanos, la lectura compartida y lectura en grupos:.....	41
CAPITULO 4.....	47
1. UNA APROXIMACIÓN AL ANÁLISIS DE CONTENIDO: .....	48
2. VIVENCIAS DE DERECHOS EN LA ESCUELA.....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
2.1 Vivencias del Derecho a la igualdad y a la no discriminación: El morenito y la venezolana: .....	48
2.2 Vivencias del derecho al buen trato... De peleas y malas palabras.....	51
2.3 Vivencias del derecho a vivir en familia, al desarrollo y al bienestar... “mi abuela es la me trae a la escuela” .....	53

2.4 Vivencias del derecho a la educación y el libre desarrollo: “Espero que logres tus sueños” .....	55
3. OTRAS VIVENCIAS IDENTIFICADAS. ....	56
1. Derecho a la participación y a la opinión: .....	56
2. Derecho a las actividades recreativas y culturales: .....	57
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES .....	59
Bibliografía .....	62
Anexos.....	65

## INTRODUCCIÓN

*Los derechos humanos no son simplemente unos enunciados teóricos o de principios, sino valores que cada ser humano tiene que encarnar muy profundamente, por ello tampoco deben ser motivo de clases o enseñanzas a la manera tradicional, sino vivencias que acompañen minuto a minuto su vida, la de sus alumnos y alumnas y la de toda la escuela o institución educativa. (UNESCO, texto informativo, educación en derechos humanos, 1994)*

El presente documento es el resultado del trabajo realizado en la práctica pedagógica investigativa en la IED Juana Escobar, espacio que hace parte de la línea de investigación: Escuela, Comunidad y Territorio dentro de la Licenciatura en educación comunitaria. Si bien la escuela es, para una parte de las y los estudiantes de la licenciatura, un espacio poco factible dentro las posibilidades del educador comunitario, considero que, después de estar en ésta, sí hay lugar de acción, debido a que desde la línea de investigación se ha trascendido en la forma de “mirar la escuela”, pues ésta no se entiende como un espacio de adoctrinamiento sino que por el contrario, la escuela se considera como posibilidad, pues, acude a otras maneras de narrarla que se distancian de las lecturas que se han tenido (la disciplina, el poder, la repetición y la memorización de contenidos, las calificaciones, entre otras) y acude a “lo que no se ve” o lo que no se narra, esto se evidencia desde distintas propuestas que se han desarrollado al interior de la línea en temas como la participación, los niños como sujetos de derechos y las historias de vida como parte fundamental en las prácticas pedagógicas en el IED Juana Escobar.

Por lo tanto, este trabajo pretende ser un aporte a la licenciatura, pues, considero que las y los educadores comunitarios pueden encontrar un lugar importante en la escuela, en este caso específico, desde la biblioteca escolar, el fomento de la lectura y el cuento. En este sentido es muy viable que se lleve a cabo un proceso constante en la escuela, que perdure en el tiempo y con una persona encargada de forma permanente<sup>1</sup>, dirigido desde la biblioteca escolar y el fomento de la lectura con enfoque de derechos humanos, que sea transversal y como apoyo a los procesos pedagógicos y de aula. A su vez, podría extenderse de lo escolar a lo comunitario y, por qué no, convertirse a largo plazo en una propuesta de lectura en voz alta que trascienda de la escuela y abra sus puertas a la comunidad en forma de biblioteca comunitaria.

El tema abordado en este documento gira entorno a los derechos humanos, correspondiendo así al énfasis de la licenciatura. Se trabajó a partir del cuento, el cual se enmarca dentro del amplio campo de la literatura infantil, porque éste brinda la posibilidad para dialogar y vivenciar los derechos humanos desde historias cercanas a sus experiencias. Se hace énfasis en el dialogo que se dio entre los participantes de la lectura compartida, pues se considera que los y las estudiantes viven los derechos humanos en su cotidianidad, por lo tanto, no se acude a la “formación” en derechos humanos como transmisión de saberes, sino al reconocimiento de las experiencias personales de las y los niños de segundo de primaria de la Juana Escobar IED.

En la educación formal se han integrado de manera oficial los derechos humanos desde hace varias décadas, entendiendo la escuela como posibilidad de transformar la situación social de la humanidad, a través de programas y recomendaciones acerca de cómo y por qué educar en derechos. Organismos tanto nacionales como internacionales han procurado difundir a nivel universal distintas maneras y consideraciones acerca de la pertinencia de los derechos humanos,

<sup>1</sup> Un proyecto de esta magnitud requiere ser constante, con un encargado permanente. Proceso que se dificulta en el corto plazo, como es el caso de la práctica pedagógica.

sin embargo, ellos mismos reconocen que no es suficiente hablar de ellos, es preciso que cada individuo los viva de manera consiente y tome como postura ética la defensa de los mismos

La escuela como principal responsable de la educación en derechos, aunque no la única, debe incluir dentro de sus prácticas y sus programas de estudio los derechos humanos, bien sea desde alguna asignatura, proyecto transversal o la cátedra de paz obligatoria en todas las instituciones de educación, según la ley 1732 de 2015. No obstante, los esfuerzos realizados por las distintas iniciativas en la escuela, no resultan del todo satisfactorias, ya que estamos en mora de comprender que los derechos deben partir de las experiencias propias y de los ambientes que rodean a las escuelas. Por esto es importante fomentar en la escuela otras maneras de ver los derechos, esto requiere otras prácticas entorno a los mismos.

En el caso específico del IED Juana Escobar, y a partir de la observación, se evidencia que, aunque existen distintas iniciativas sobre derechos (la semana de los derechos humanos, semana por la paz, cine club) éstas no impactan como se esperaría en los niños y niñas de la sede B<sup>2</sup>. En este sentido, el presente trabajo explora el uso del cuento como una herramienta pedagógica que posibilita dialogar y vivenciar los derechos humanos. Esta propuesta no se basa en la identificación somera de listados de derechos, tampoco en su enseñanza, sino que se aproxima a la comprensión de los derechos desde las experiencias cotidianas en la escuela y su contexto, a través de la lectura compartida y en voz alta de cuentos y los denominados, libro- álbum; éstos serán detallados en el apartado de metodología.

Este ejercicio investigativo - pedagógico en la escuela me permitió autoevaluar la perspectiva que tenía de la misma, buscar un lugar en ella, invitación que nos hacia la maestra en los diferentes encuentros de la línea investigativa de escuela, comunidad y territorio. Sin embargo,

<sup>2</sup> En esta sede estudian los niños y niñas de ciclo uno: preescolar, primero y segundo.

vivir la escuela ya no como estudiante sino como maestra –en práctica- me sugirió un desafío que muchas veces pensé no poder asumir porque la escuela está en constante movimiento y al ingresar a ella desde el campo de los derechos humanos y no desde un área específica, se corre el riesgo de pasar desapercibido e incluso de no ser tomado con seriedad por parte de los colegas maestros que se ocupan del desarrollo de sus clases y de la evolución de temas y notas. Adicionalmente, la práctica pedagógica me permitió vislumbrar la dificultad existente para relacionar la teoría y la práctica, a su vez me hizo preguntarse por el sentido de los derechos humanos y su pertinencia en la educación. Por último, la práctica en la IED Juana Escobar me mostró el camino de la literatura infantil como posibilidad potente no solo para abordar los derechos humanos sino para construir vínculos desde una relación horizontal con las niñas y los niños de segundo de primaria.

El presente documento está dividido en cinco capítulos organizados de la siguiente manera: en el capítulo uno, se encuentra el planteamiento del problema de investigación, objetivo general y objetivos específicos, así como la contextualización de manera narrativa del lugar y sujetos participantes de la práctica. En el segundo capítulo se desarrollan los aspectos teóricos: antecedentes investigativos, a su vez, se abordan las categorías derechos humanos y educación, literatura infantil, pedagogía crítica y de la alteridad. El capítulo tres, contiene la metodología de investigación: enfoque, técnicas y herramientas de recolección de la información. En el capítulo cuatro se encuentran los resultados del ejercicio investigativo producto del análisis de la información obtenida en la práctica pedagógica y del ejercicio mismo de la lectura en voz alta, y por último el capítulo cinco contiene las conclusiones y recomendaciones.

**EL CUENTO COMO POSIBILIDAD PARA DIALOGAR Y VIVENCIAR DERECHOS  
HUMANOS EN ESTUDIANTES DE SEGUNDO PRIMARIA DE LA IED JUANA  
ESCOBAR**

**CAPITULO I:**

Este capítulo presenta el problema de investigación, identificado durante el proceso práctica pedagógica investigativa en el IED Juana Escobar, situando la educación en derechos humanos no en un sentido oficial e institucionalizado, sino en procura de acudir a las vivencias y experiencias de vida. De igual manera se describe la pregunta de investigación y los respectivos objetivos, los cuales orientaron el desarrollo del ejercicio investigativo. Para cerrar el capítulo, se presenta de manera narrativa, la contextualización del espacio donde se desarrolló la práctica, lugar de donde nace el interés investigativo y población que da vida al trabajo.

**Planteamiento del problema:**

La universalización de los derechos humanos significó un avance histórico, que permitió a los estados generar acuerdos en pro de la dignidad humana, estos acuerdos pactados por los países miembros de los organismos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas – ONU, son promovidos mundialmente, es decir, cada país indistintamente e independientemente de su cultura, costumbres y creencias se compromete a trabajar por el respeto de los derechos humanos.

Las declaraciones universales de los derechos humanos son el producto de distintas luchas históricas, cada generación de derechos se ha dado en contextos específicos respondiendo a

distintas demandas del momento (individuales, económicas y sociales, colectivas) por esto se considera que los derechos humanos son inacabados, es decir se van construyendo y reconstruyendo de acuerdo a las necesidades y exigencias de la sociedad. Los principios de los derechos humanos se han asumido como universales, cada nación ha firmado y ratificado los acuerdos en las distintas convenciones, esto implica que no se trata solo de reconocer unos compromisos de respeto hacia los derechos humanos sino, además tomar medidas para hacer efectivos estos acuerdos; entre las medidas se incluye la educación en derechos humanos como fundamental para el cambio social en pro de la defensa de la dignidad humana.

Ahora bien, el proceso de divulgación de los derechos humanos no es tarea fácil, requiere de tiempo y trabajo, los cuales fueron encomendados a la escuela. Se reconoce la emergencia de la educación en derechos humanos de manera “informal”, o no institucionalizada a partir de la insistencia por la búsqueda de la democracia y también por distintas exigencias en temas laborales y de justicia llevadas a cabo por los movimientos y organizaciones sociales como, por ejemplo, los sindicatos. Debido a ello, se oficializa la educación en derechos humanos en la escuela a través de investigaciones y desarrollos académicos sobre su necesidad y pertinencia en el ámbito escolar. A partir de allí se dictan los lineamientos para su abordaje, así, los programas oficiales insinúan la necesidad de incluir en la educación los derechos humanos, desde lineamientos y recomendaciones, currículos dirigidos a la formación ciudadana y la convivencia escolar, resolución de conflictos, y valores éticos. Ejemplo de ello son los proyectos transversales en derechos humanos sugeridos por la ley general de educación (Ley 30, 1994) en los artículos 5 y 14, los cuales establecen que el estudio de temas como la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la confraternidad, el cooperativismo y, en general, la formación en los valores humanos no requiere asignatura específica, sino que se deben incorporar al currículo y

desarrollarse a través del plan de estudios (PLANEDH, 2006). Otro tipo de lineamiento, viene dado por la ley 1732 de 2015, que establece la implementación de la *catedra de la paz* de forma obligatoria para todas las instituciones educativas.

No obstante, otra postura sobre la educación en derechos humanos en el ámbito escolar, asume que ésta es deficiente, debido a que ha irrumpido en la escuela de manera forzada, imperando la perspectiva institucionalizada de los organismos internacionales y nacionales anteriormente mencionados, es decir: los derechos humanos no se han desarrollado como un saber pedagógico que nace de la escuela misma (Muñoz & Rodríguez Heredia, 2015). Dicho de otra manera, la escuela ha adoptado los derechos humanos como acuerdos elaborados por los estados ajenos a la realidad escolar, listados de normas que deben ser enseñadas y aprendidas, desconociendo las vivencias concretas de derechos que se dan allí, en el compartir con el otro y lo que surge de la vida misma de los sujetos que en ella se encuentran.

Las iniciativas en temas de derechos humanos pueden llegar a ser superficiales, pensadas por maestros que, en medio de sus compromisos laborales disciplinares, buscan distintas maneras de tratar los temas de derechos en la escuela, pero que conscientemente no reciben apoyo institucional con verdadero compromiso, en su mayoría cuando la institución tiene alguna iniciativa o proyecto en tema de derechos, desarrollado por algunos docentes, son las instituciones las que reciben el crédito por la labor y de paso, lo reconocen como valor agregado que habla del compromiso y de la calidad educativa de dicha institución, ante la comunidad y el ministerio de educación.

De ahí que, y desde la observación que se realizó a lo largo de la práctica pedagógica, se identificó que la institución impulsa de manera propositiva proyectos y actividades para abordar los derechos humanos, éstos como resultado de la persistencia de algunas maestras por

involucrarlos como saber escolar. A su vez, la parte directiva de la institución apoya asignando un presupuesto para la organización de algunas actividades propuestas. Sin embargo, en la sede B de la institución, espacio donde se desarrolló la práctica pedagógica, se identifica que a pesar de los esfuerzos en el desarrollo de las actividades los resultados no son los esperados, casi siempre se quedan éstas como acciones coyunturales y temporales que no tienen continuidad en la cotidianidad de la escuela.

De manera simultánea, la observación participante, las conversaciones con los niños y niñas, el acompañamiento en jornadas diarias de clase, permitió identificar otras problemáticas en el aula. En el caso de los niños y niñas del grado 201, se identificó bajo interés por la lectura y la escritura, la mayoría de niñas y niños se muestran aburridos en este tipo de ejercicio, aunque seguramente por iniciativas de los adultos, reconocen la necesidad de aprender a leer para cuando sean grandes y consigan un trabajo. Pero esta actitud frente a la lectura no es gratuita, según lo conversado, se puede afirmar que, en primer lugar, los niños y niñas, no reciben estímulos familiares frente a la lectura, salvo unos casos, debido a que sus padres permanecen trabajando y los niños y niñas pasan el mayor tiempo con cuidadores distintos a sus padres, como vecinos, hermanos mayores, abuelos e incluso solos.

Por otro lado, la idea de lectura que se tiene, es la de la decodificación de los símbolos, proceso por el cual están pasando en este grado y que, según lo manifiesta la maestra titular, lo están logrando a paso lento, los niños y niñas perciben la lectura como algo aburrido, debido al limitado acceso que tienen de los textos y su poca variedad. Un agravante de esta situación es la restricción al uso de la biblioteca y al material escolar que hay en ella: libros académicos, materiales didácticos y equipos de sonido, mobiliario para el uso de las jornadas masivas en el

patio, entre otras. Sumado a ello, durante la jornada escolar permanece cerrada y no hay presencia de un encargado permanente que genere ambientes o proyectos de lectura dentro de la institución.

Así que fue necesario, buscar un medio o una herramienta que articulara los procesos de lectura y los derechos humanos en la escuela. Buscando una manera de subsanar este inconveniente se recurrió a la literatura, durante el proceso de exploración de los libros infantiles se pudo detectar que es amplia la posibilidad de éstos para tratar temas de derechos. De ahí que, se ha visto el *cuento* como el mediador adecuado para abordar estas necesidades encontradas.

En este sentido la pregunta que guía este ejercicio investigativo es ¿Cómo dialogar y vivenciar los derechos humanos desde el trabajo cotidiano en el aula, con niñas y niños del grado segundo del I.E.D Juana Escobar? Paralelamente surgen otras preguntas subsidiarias que apoyan el planteamiento inicial ¿cómo formar en derechos humanos de manera contextualizada y continua, tomando distancia de lineamientos normativos?, ¿cómo a partir de las vivencias y el trabajo cotidiano en el aula y fuera de ella, podemos dialogar de derechos humanos? El problema estaba identificado y la necesidad de reflexión y búsqueda creada.

Es desde dichas problemáticas, que se da origen a la idea de dialogar sobre derechos humanos con los niños y niñas del grado 201, acudiendo al cuento como posibilidad de encuentro, por su profundidad en contenidos sobre derechos, particularmente desde el libro álbum como herramienta para dialogarlos y vivenciarlos y de esa manera minimizar las problemáticas identificadas.

### **Objetivo general**

Explorar la literatura infantil como estrategia pedagógica para dialogar y vivenciar los derechos humanos en niños y niñas de segundo de primaria en la IED Juana Escobar, sede B de la localidad de San Cristóbal.

### **Objetivo Especifico**

Utilizar el cuento como posibilidad para dialogar y reconocer las vivencias de derechos en el contexto escolar en niños y niñas de segundo de primaria en la IED Juana Escobar, sede B de la localidad de San Cristóbal.

## Contextualización

Hilary estudia en la Juana Escobar en el grado 201, llegó justo a tiempo antes de que cerraran las puertas del colegio a las 6:30 de la mañana, diez minutos atrás, salía de su casa junto con su mamá quien como de costumbre iba de afán, las dos subieron corriendo la montaña que las lleva hacia la sede B del Juana Escobar IED, Hilary con dificultad y apresuradamente logró alcanzarle el paso, escuchaba con fuerza su respiración, y notó que los dedos de sus manos estaban morados por el frío, su mamá tiene por costumbre ponerle mucha ropa de algodón debajo del uniforme pero aun así sigue sintiendo frío, sabe que tiene que ir bien cubierta porque viven en las faldas del páramo cruz verde; ella no lo conoce todo el páramo, pero sus hermanos si han ido de paseo allá. En el camino a la escuela de paso por el barrio hay muchas casas grandes y tiendas, pero lo que más le llama la atención es la parte de arriba rodeada montañas y paisajes verdes, algunos cultivos de maíz e incluso recuerda que por donde pasa el alimentador de los Libertadores, en el lote de algún vecino hay varias vacas comiendo pasto. A su llegada a la escuela, por medio de la reja que rodea el patio del colegio y que da a la calle, puede ver que, desde el otro extremo, por el lado de la quebrada Morales, viene corriendo Denis Natalia, su compañera de clase junto a su hermanita menor que está en preescolar, Denis aunque tiene siete años, como casi todos sus compañeros, es la más pequeña de la clase, algunos niños y niñas en son de burla y broma la molestan diciéndole que tiene apenas 5 años, y ella con cara enojada y voz aguda les grita ¡eso es mentira, ya voy a cumplir ocho!. Hoy como casi todos los días llegó tarde y va a tener problemas con la profesora por el horario de llegada. Denis siempre dice que llega tarde por culpa de su hermana, porque se demora mucho, siempre llegan las dos solas pues sus otros dos hermanos mayores estudian en la

sede A, y no pueden acompañarlas, saben que no deben venir por el lado de la quebrada porque es peligroso y muy solo, pero ella no hace caso pues, sí se viene por el otro lado tendría que dar más vuelta y se demoraría más en llegar.

Ya en el salón, la maestra Carolina, les recuerda que ese día van hacer algunas actividades sobre derechos humanos, en ese instante ven algunos videos sobre el “respeto a la mujer, porque todos somos iguales”, después de estar organizados y de varios intentos de orden para realizar la actividad los niños y niñas concentran su atención en los videos que no demoran más de cinco minutos, luego vuelven al salón a seguir las actividades normales, Hilary nota que algunos de sus compañeros están vestidos de particular y recuerda que ese día tienen que exponer sobre “que quieren ser cuando sean grandes”, hoy es el turno de Samuel, Sara, Ysa y otros compañeros, para la exposición era necesario llevar carteleras con información, dibujos o recortes, o lo que cada uno quisiera hacer. Uno a uno van pasando y Hilary quien ha estado atenta a las exposiciones de sus compañeros, nota que nadie quiere ser banquera como ella, pero *no banquera de las que reciben la plata, sino de las que mandan*. Sarita quiere ser veterinaria, Ysa, explica que quiere ser cantante al igual que otras tres compañeras, Isabela quiere ser arquitecta porque su papá trabaja en construcción, Samuel quiere ser policía, su amigo Santiago quiere estudiar robótica; él explicó que con la robótica se podrían crear robots buenos y malos, que quien los creaba podía programarlos para el bien o el mal, es reconocido por su profesora y compañeros como uno de los más inteligentes de la clase, por lo general termina las actividades de primeras y siempre recibe apoyo de su familia en los asuntos del colegio. Denys y Michelle quieren ser profesoras, para enseñar y regañar a los niños, aunque confiesen que no les gusta leer, Denys a la hora de la salida todos los días se queda a borrar el tablero, para sentir que es la profe que acaba de dar clase, mientras espera

pacientemente si alguien la va a recoger o si tiene que esperar a su hermana de preescolar para irse de nuevo juntas a la casa.

Son las nueve y media de la mañana; la hora más esperada por todos, pronto sonará el timbre y podrán salir a jugar, estando la mayoría afuera en el salón hay algo de silencio, Michelle no ha podido salir al patio, por su enfermedad “ de huesos de cristal” no puede salir por sus propios medios y depende de que su mamá la lleve alzada, Fernanda y Paula se han quedado acompañarla, para charlar con ella, alcanzarle lo que se le caiga al piso, pasarle el gel antibacterial para las manos y poder comer su refrigerio. La señora Jenny, mamá de Michelle, ha hecho compromisos con el colegio para facilitar la permanencia de la niña, debe llegar y cambiar el pañal, llevarla al recreo, e incluso intentar una serie de ejercicios por el pasillo del segundo piso con ayuda de un caminador, pero ella aún no ha llegado y por la cara de Michelle no cree que vaya hacerlo. Como el colegio hace parte de los programas de inclusión, gestionó una silla especial para Michelle, en el que pueda estar cómoda durante la jornada escolar, su familia debía encargarse del mantenimiento y aseo de la misma, pero eso aún no ocurre. Por lo demás Michelle sabe leer y escribir, aunque no le gusta, se comunica perfectamente con sus compañeros y se ha acostumbrado a recibir atención de parte de ellos.

Mientras tanto en el patio de descanso, hacen fila para entrar nuevamente al salón a recibir el refrigerio que previamente ha organizado la profesora, cada niño de la fila, debe llevar en su mano un papel o envase, que arrojarán en la caneca antes de pasar por la puerta que les permite la entrada al pasillo y las escaleras para subir al salón. Durante la fila Diego, que es de los más grandes del salón, empujo fuertemente a Santiago arrojándolo al piso de manera violenta, esté lo que hizo fue levantarse y hacerse en la última parte de la fila, luego le comentó a la profesora lo que había pasado. En su defensa Diego dijo que Santiago habría querido colarse en la fila y que

también lo había empujado, para la suerte de Santiago la profesora había visto todo desde la reja del tercer piso y castigó a Diego sacándolo del salón y mandándolo para otro, a ver que maestra lo quería recibir. Él se queda el resto de la mañana en las escaleras ya que según él ninguna maestra lo quiso recibir, sin embargo, ellas dicen que nunca se acercó al salón, cuando se le pregunta por qué cree que está ahí, responde con cara angustiada y voz baja, ¡es que él también me pego, yo no lo empuje, es mentira! Dice que la profe siempre lo regaña y lo saca del salón y que nunca lo escucha ni lo deja hablar. Sin embargo, es la maestra más querida de los niños por su paciencia y porque los trata con cariño.

Lleva siete años como maestra de primaria, se graduó de Psicología clínica en la universidad católica y vio en la docencia una oportunidad laboral, se presentó al concurso docente y pasó, sostiene que la vocación puede ser heredada, pues su madre también fue maestra de escuela, dice que al principio fue muy duro para ella, cuando llegó como maestra nueva recibió mucho rechazo por parte de los compañeros quienes dudaban de sus capacidades por no ser licenciada y mucho más por no ser de la Universidad Pedagógica sino de universidad privada, sin embargo se ha mantenido estos años, recibiendo niños de primero, está con ellos hasta que culminan segundo y luego los entrega a otra maestra en la otra sede, es la única que en medio de las diversas labores que desempeña intenta llevar a cabo la semana de los derechos humanos, se interesa por fomentar en los niños el buen trato y el respeto por los demás.

Le gusta de su profesión que, en lo personal, puede distribuir el tiempo para hacer otras cosas distintas a estar en el salón, hacer otras actividades en la tarde, en lo académico cree que puede sembrar en sus estudiantes la imaginación, la investigación, y la cultura, incluso ofrecer el cariño que muchos de ellos no reciben en sus casas. No le tiembla la voz al recordarle a los padres de familia, la responsabilidad que tienen con sus hijos, cosas básicas como bañarlos, procurar

limpiar la cabeza de piojos e incluso acompañarlos con las obligaciones escolares. Lo que le disgusta de ser maestra es la rutina, “todos los días es lo mismo”, constantemente pasa tiempo, procurando que se escuchen entre sí, llamando la atención para que pongan cuidado, dando lecciones de respeto a los demás, por qué no debemos golpear al otro, pedir y llamar la atención.

Después del descanso, todos se organizan en el patio, para continuar con otra actividad, una maestra de preescolar hace una muestra de los trabajos que hizo su curso con material reciclable, para demostrar el cuidado del medio ambiente, otra maestra toma un árbol muy bien elaborado en cartón sobre él posan papeles en forma de paloma, le han denominado “el árbol de la paz” y uno a uno, los estudiantes pasaran a leer frases sobre, amor, esperanza, paz, respeto; sin embargo al otro lado en las gradas, donde están los demás compañeros y compañeras se escuchan murmullos se quejan de estar aburridos y las niñas y los niños “no prestan atención”.

La anterior narración intenta relatar un día de escuela, describiendo características del lugar, otras del contexto, da cuenta de los sujetos parte de este ejercicio investigativo, niñas y niños del grado 201 y su maestra en la IED Juana Escobar sede B, aquí se relatan distintos sucesos que pasan en la cotidianidad de la escuela y que pueden pasar desapercibidos o ser ignorados para posibles temas de investigación, (peleas entre compañeros, resolución de conflictos, actividades académicas que no trascienden y que se tornan aburridas para las y los estudiantes) también se relatan situaciones por las que deben atravesar las niñas y los niños consideradas como experiencias que enriquecen el dialogo en derechos humanos, estos elementos claves fueron recogidos desde la observación y desde las conversaciones informales durante varios días y distintos momentos en la escuela, por lo que no necesariamente ocurrieron el mismo día sino que se elaboró una reconstrucción de la historia a partir de los datos obtenidos.

## CAPITULO 2

### ASPECTOS TEÓRICOS

En este capítulo se encuentra lo referente a los antecedentes del ejercicio de investigación, es decir el estado del arte, se consultaron algunos trabajos que han contribuido al desarrollo del tema de los derechos humanos y la literatura en el ámbito internacional y nacional. También se presenta el marco teórico que sustenta el ejercicio de investigación, se realizan aproximaciones a algunas teorías y estudios que se han desarrollado en las siguientes categorías: derechos humanos y educación, literatura infantil, así como la categoría Pedagogía crítica y de la alteridad.

#### **1. Antecedentes:**

La relación entre Literatura y derechos humanos, es considerada reciente “un campo naciente” (Sáenz, 2014, p. 24) producto de la interdisciplinariedad entre el derecho y la humanística, llevada a cabo en Estados Unidos, con el ánimo de responder a la urgencia de universalidad de los derechos humanos, enfocándose básicamente en la denuncia, recuperación de voces de las víctimas y la conservación de la memoria histórica, a partir de elaboración de textos narrativos o de ficción, que contribuyen a la visibilización de distintas formas de violaciones de derechos humanos en diferentes contextos. En este sentido publicaciones dedicadas exclusivamente a la literatura y los derechos humanos presentan distintas experiencias latinoamericanas, de las cuales “escritores y escritoras que proyectan una perspectiva de Derechos

Humanos en sus textos han contribuido de manera significativa a los procesos de democratización, liberación de los pueblos y a la creciente abolición de estructuras de comando y obediencia en la gobernabilidad (como son las dictaduras y gobiernos de facto) y en la sociedad (el patriarcado, la discriminación genérica)”. (Medeiros L., Tezanos P., s.f, p. 3).

De igual manera en el segundo congreso de Literatura en derechos humanos, en México 2017 se abordó la literatura como resistencia a nuevas formas de violencia en América Latina en temas de género, infancias, migración entre otras. Sin embargo, de las citas anteriores, no se hace mención concretamente a la literatura infantil.

A nivel nacional, se halló una propuesta pedagógica que se llevó a cabo en el colegio Nariño de Santiago de Cali, con niños de cuarto grado en el área de ética y valores, propuesta que hace uso de la literatura infantil como material didáctico para enseñar los derechos humanos de manera lúdica, producto de ésta, se hicieron modificaciones en el proyecto educativo institucional a su vez que se puso en dialogo el tema de los derechos humanos para incluirlos en los proyectos transversales de la institución. Los resultados de esta propuesta fueron a nivel institucional (Lara, Soto, y Pareja 2017).

La universidad Pedagógica Nacional, también ha hecho aproximaciones al tema de la literatura infantil y los derechos humanos, específicamente desde la licenciatura de educación infantil, en la que se hallaron varios trabajos en relación a la identificación y reconocimiento de los derechos a partir de los cuentos infantiles como herramienta didáctica, otro trabajo propone el reconocimiento de los derechos y también la apropiación de los mismos, desde una perspectiva de sujetos de derecho.

Las referencias anteriormente citadas guardan distancia con la intención del presente ejercicio investigativo, en cuanto no propone trabajar los derechos humanos de una manera

explícita, (memorizar los derechos) desde una asignatura en particular, sino desde la literatura infantil, particularmente el cuento y la promoción de lectura, como posibilidad, pero no en términos meramente didácticos y prácticos, sino por el contrario, situando la lectura compartida y la conversación como ambientes posibilitadores que apunten a reconocer las vivencias concretas de derechos en el contexto escolar.

## 2. Las Teorías

### 2.1 Derechos humanos y educación

*“Una cosa es la declaración y otra la pedagogía de los derechos humanos, la pedagogía no puede estar prisionera de las declaraciones, la pedagogía es mucho más antigua y tiene sus raíces en los mismos orígenes de la cultura humana...”*

(Buenaventura A, 1997)

En el ámbito educativo, se reconocen dos perspectivas al definir la emergencia de la educación en derechos humanos: La perspectiva institucionalizada, y la perspectiva denominada por algunos autores, como alternativa. La primera, denominada “institucionalización de los derechos humanos” desde la que se hallan referentes internacionales como nacionales: dentro de los internacionales se encuentra la declaración Universal de los derechos humanos en la primera mitad del siglo XX, en la que se declara no solamente el derecho a la educación como derecho humano, sino que también se promueve el fortalecimiento y respeto por los derechos humanos como objetivo pleno de la misma; A su vez en 1950 la Unesco hace un llamado por “fomentar y facilitar la enseñanza de los derechos humanos y la democracia en la escuela”; también el Pacto Internacional de los Derechos Económicos, Sociales y Culturales de 1996, reconoce a toda persona el derecho a la educación y a la educación en derechos humanos por considerarse un medio adecuado para promover la participación; se suman las reflexiones que se llevaron a cabo en lo que se conoce como el decenio de las naciones unidas para la educación en la esfera de los derechos humanos 1995-2004 y que tuvo como resultado la creación del programa mundial de las Naciones Unidas para la educación en derechos humanos 2005-2007 en el que se define la educación en derechos humanos como: “el conjunto de actividades de capacitación y difusión de información

orientadas a crear una cultura universal en la esfera de los derechos humanos mediante la transmisión de conocimientos, la enseñanza de técnicas y la formación de actitudes.

Dentro de los referentes nacionales, en la década de los noventa hubo progresos en cuanto a la educación formal en derechos humanos, creció el interés del estado y se incluyó de manera transversal los derechos humanos en los programas curriculares a través de políticas públicas: desde la constitución nacional, en el artículo 67 se instala que la educación formará en el respeto por los derechos humanos la paz y la democracia, en consecuencia, la ley general de educación en el artículo 14, establece la obligatoriedad de la “educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la confraternidad, el cooperativismo y la formación en valores humanos”.

En ese orden de ideas, desde el Ministerio de Educación Nacional, se dictan los lineamientos curriculares para las áreas como las Ciencias sociales, ética y valores, democracia. Adicionalmente en 2004 el ministerio de educación firma la carta de intención para formular, validar he implementar el Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos (PLANEDH), en respuesta a las demandas y compromisos con los organismos internacionales a los que está adscrito Colombia.

Sin embargo y aunque se ha avanzado en la configuración de la educación en derechos humanos desde lo institucional y se ha establecido el discurso de los derechos humanos en la agenda pública, siguen existiendo distintas tensiones, y dificultades para hacerse realidad la vida de la escuela. Según Buenaventura (1997), existen contradicciones entre el ser y el deber ser de los derechos independientemente de lo extensa que pueda ser la teoría al respecto, tensiones entre la “igualdad teórica” y la “desigualdad real”, “Los derechos humanos se encuentran prisioneros de su historia y sus declaraciones...” (p.10).

La segunda perspectiva, es decir la alternativa se ubica en la década de los ochenta o incluso antes, desde diferentes iniciativas directamente ligadas a los movimientos sociales, las pedagogías críticas, organizaciones sindicales y la educación popular específicamente con Paulo Freire, la alfabetización y la concientización, las cuales han trabajado en pro de los derechos desde una perspectiva emancipadora en respuesta a la compleja situación que atravesaba América Latina en temas relacionados con la democracia, la justicia social, la pobreza, la desigualdad social y el derecho a la vida misma. Al respecto Susana Sacavino (2012), menciona:

“Durante los años 90 se dio reconocimiento y configuración a una pedagogía de la educación en derechos humanos, la cual incluyó una serie de principios de la educación popular y la pedagogía crítica. Así, esta pedagogía retoma, sobre todo, el sentido de la participación, la problematización, el análisis de la realidad y de la vida cotidiana, la construcción de relaciones horizontales basadas en la confianza, en el reconocimiento del otro y en la construcción colectiva de saberes y prácticas” (p. 77)

Desde esta perspectiva la educación en derechos humanos sale de la esfera institucional y pasa abordar las experiencias propias del país. De manera rápida y diversa se fueron creando organizaciones, seminarios, cursos, talleres, programas e investigaciones en distintos países para discutir el tema de la educación en derechos humanos, desde entonces y hasta el momento “la educación en derechos humanos está en busca de su identidad y pertinencia” (p.20). Un acontecimiento clave en este proceso de irrupción de la educación en derechos humanos. Es el Encuentro de Educadores en Derechos Humanos, convocado por el Centro de Promoción Ecuménica y Social (Cepecs), el Cinep y la Comisión Pedagógica de la ADE, y realizado en abril de 1988.

En contraste con la primera perspectiva expuesta, en la que la educación en derechos humanos es vista como el conjunto de actividades de capacitación, la perspectiva alternativa entiende la educación desde las prácticas concretas y de experiencias en defensa de los derechos humanos, la igualdad, y la justicia. Estas se dan desde las luchas históricas de distintos movimientos sociales y organizaciones no gubernamentales. Es desde esta perspectiva, que se propone este ejercicio investigativo en la Juana Escobar, a partir de las experiencias en derechos que viven a diario sus estudiantes en sus contextos, apoyándose en los cuentos como posibilidad mediadora para descubrir cómo se viven dichos derechos.

### **Derechos humanos en la escuela... los derechos de niños y las niñas.**

El libro “la Maestra” (Buenaventura, 1997), narra a través del cruce de cartas, las dificultades que tiene una maestra de escuela de una región apartada del país, en enseñar los derechos humanos pues estos son vistos completamente externos a la escuela, la historia se va desarrollando y finalmente esta maestra resuelve sus dificultades tomando provecho de las distintas experiencias que suceden en la escuela para conversar de los derechos humanos.

Ya se mencionó cómo se ha ido desarrollando la educación en derechos humanos desde la “institucionalización” de los mismos, en ese sentido desde una postura crítica, es necesario transformar esa perspectiva de educar en derechos humanos, de modo que en concordancia con la perspectiva “alternativa”, se considera como posibilidad asumir los derechos desde las experiencias concretas que viven quienes habitan la escuela, es decir ser conscientes de las amplias posibilidades que brindan las prácticas de la escuela, el contexto y la vida cotidiana.

Vivir los derechos humanos es el principio esencial para educar en derechos, no basta con reflexionarlos, es necesario ponerlos en práctica y hacer conciencia de ellos en la cotidianidad, por esta razón, la escuela tiene que plantear ambientes democráticos que permitan vivenciar los

derechos, acercar la vida real y su entorno a la escuela (Bayona, 2005). En el mismo sentido Xesús Jares (1999), afirma que:

“vivir los derechos humanos significa, entre otras cosas, dar preferencia a los hechos cotidianos que se producen en el centro educativo como elementos didácticos de primera magnitud, "los niños de todas las edades necesitan que la instrucción a recibir acerca de los derechos humanos se refiera continuamente a su vida y experiencia cotidianas” (p. 83).

Hablar de vivencias de los derechos humanos, significa referirnos a las experiencias concretas que tienen, en el caso del ejercicio de investigación los niños y niñas de segundo grado de primaria. Esto inmediatamente nos permite orientarnos por los valores éticos que se van construyendo en la escuela a partir de las interacciones entre los sujetos. Para abordar los derechos humanos en la infancia es necesario que los niños interioricen los conceptos en sus acciones diarias y esto se resume en cómo nos comportamos con los otros frente a determinadas situaciones, es decir cuáles son nuestras decisiones éticas que nos permiten vivir en comunidad.

“la educación para los derechos humanos es una forma particular de educación en valores. En efecto, toda educación lleva consigo, consciente o inconscientemente, la transmisión de un determinado código de valores. Educar para los derechos humanos supone educar desde y para unos determinados valores, tales como la justicia, la cooperación, la solidaridad, el compromiso, la autonomía personal y colectiva, el respeto, etc., al mismo tiempo que se cuestionan aquéllos que les son antitéticos, como son la discriminación, la intolerancia, el etnocentrismo, la violencia ciega, la indiferencia e insolidaridad, el conformismo” (p. 86).

Los derechos y los valores convergen en cuanto a su mismo propósito que es el respeto de la dignidad humana. Los valores son derechos naturales, es decir exigencias éticas necesarias para la convivencia, expresan una concepción del hombre como persona que posee un conjunto de rasgos que le permiten desarrollarse. Hablar de derechos, es hablar de exigencias éticas que los seres humanos tienen por el hecho de ser personas, existen antes de los derechos positivos posteriormente reconocidos como las normas jurídicas. Por ejemplo, los derechos individuales refieren a valores de: igualdad, dignidad, libertad, no discriminación.

La Escuela tiene numerosas responsabilidades en cuanto a los derechos de niñas y niños, ya que es ésta el lugar en donde pasan la mayoría del tiempo, en consecuencia, el maestro tiene el compromiso de promover mucho más los derechos. La convención sobre los derechos de los niños y las niñas proclamados en 1989, reconoce cuatro principios fundamentales: la no discriminación, el interés superior del niño, el derecho a la vida, la supervivencia y el desarrollo y a la participación, en este orden de ideas la escuela tiene la posibilidad de promover algunos de ellos de manera activa, enfocándose en las experiencias de cada uno y reconociendo que los estudiantes no son hojas en blanco, en las que se pueden inscribir los derechos sino que por el contrario los viven en la cotidianidad. Al respecto Magendzo (2005), afirma que “las profesoras y profesores deben asumir la responsabilidad de crear en la sociedad una cultura de los derechos humanos” (p. 28) esto significa un desafío denominado por el autor como “ético- político”, pues es una deuda impostergable, en este sentido la escuela no puede ser evasiva y carente de decisión política, es decir debe asumir la responsabilidad de aportar a la transformación de las realidades sociales.

En el mismo texto se indica que algunas de las contribuciones que están al alcance de la escuela son: propiciar la reconstrucción de vínculos ya que posibilita dar cuenta del otro, sentir empatía por quienes me rodean, este ejercicio funcionaría como antídoto para prácticas de

exclusión, intolerancia y discriminación; “entregar la voz”. La educación en derechos humanos supone la posibilidad de permitirle a los sujetos descubrirse como sujetos cognoscentes a través de la palabra, la participación y la escucha. De igual forma la vida cotidiana resulta ser imprescindible al momento de hablar de derechos en la escuela ya que “las experiencias cotidianas sintetizan parte de su historia individual y colectiva, sus costumbres y valores en los que se han formado como personas”, así las cosas, el docente debe “propiciar por la búsqueda, análisis, interpretación de la información de la vida cotidiana que lleve a los estudiantes a preguntar y cuestionar aspectos de su vida diaria. (p. 86)

En la práctica pedagógica se abordaron explícitamente algunos derechos proclamados en la convención sobre los derechos de niñas y niños como: Derecho a la familia, derecho a la no discriminación, derecho a la educación, derecho al buen trato; igualmente de manera implícita con el ejercicio mismo de lectura compartida se vivenció el derecho a la participación, derecho a la libertad de expresión y al acceso a la cultura (específicamente a la cultura escrita, a través de los cuentos).

## **2.2 La Literatura infantil: El Cuento, algo más que solo historias.**

*El problema radica en que el adulto es mudo con relación al niño, y es mudo porque es sordo, entonces como es incapaz de escucharlo es incapaz de decirle... Eduardo Galeano*

Existen múltiples significados sobre esta categoría, sin embargo, hay un concepto generalizado que dice que la literatura infantil es: “toda producción artística que tiene como base la palabra y al niño como destinatario o receptor” (Tejerina, 2018). No obstante, esta no refiere exclusivamente al tipo de público (los niños) entendiendo que esta etiqueta “infantil”, es producto

de diversos procesos históricos de reconocimiento de “otro” distinto al adulto, sino que responde a necesidades particulares que se viven durante la infancia y que es necesario resolver y tramitar para beneficio de las niñas y los niños. La literatura infantil exige a los adultos comunicación con el universo infantil, que les pertenece verdaderamente a ellos y no el que es inventado por los mayores, lleno de paternalismo, por esta razón no cualquier libro ilustrado puede ser entendido como literatura infantil.

Por lo anterior “debe estar basada en lo que el niño es, y no en lo que se pretende que sea”. (Tejerina, 2018), una de las bondades de la literatura infantil, es que además de provocar placer, tiene la posibilidad de brindar respuestas a las problemáticas vitales de los niños, que por lo general pasan desapercibidas o son desacreditadas por los adultos, ofrece un lenguaje de símbolos útiles con respuestas satisfactorias para las necesidades íntimas del niño: miedos, preguntas existenciales, búsqueda de sentido, búsqueda de identidad, y comprensión del contexto, “posibilita que el niño conozca la realidad presente, pasada y futura y la interprete a la luz de su propia realidad”. (Massobrio & Rodríguez, 1993)

Sobre este tema, el autor Bruno Bettelheim (1975) refiere que: “la tarea más importante y a su vez más difícil en la educación de un niño es la de ayudarlo a encontrar sentido en la vida” (p. 6). Y esto se puede lograr por medio de la lectura, en especial de los cuentos, Los niños y niñas que leen aprenden a comprenderse a sí mismos y a los demás, de la misma manera y aunque no tan explícito se tramitan conflictos infantiles, tomándolos con seriedad y sin disminuirlos. Los cuentos de hadas ofrecen posibles soluciones a conflictos internos y ayudan resolver dificultades, ya que el niño se identifica con el personaje de la historia y la asocia a su propio contexto. En este sentido el cuento sugiere al niño, que tal y como pasa en las historias, pueden solucionar sus necesidades y angustias de manera satisfactoria, cuando el niño o niña tiene que enfrentar una

situación que le causa angustia, malestar o miedo, “luchando valientemente contra lo que parecen abrumadoras fuerzas superiores indirectamente asocia su experiencia de lectura” (p. 11)

Ejemplo de ello, “camino a casa” de Jairo Buitrago, libro álbum que aborda el tema de la ausencia de la figura paterna en la familia (sin importar el motivo), de una manera sutil, cuenta la historia de su protagonista, quien pasa por distintas circunstancias en las que asume sola, diferentes responsabilidades propias de los adultos, producto de la exclusión y las condiciones de la niñez latinoamericana, sin embargo el león, quien también es parte fundamental de la historia y representa la fortaleza del “padre ausente”, le permite asumirlas con fortaleza y le reconfortan a pesar de la difícil situación.

Otra de las razones por la cual considero como posibilidad la literatura infantil, es que el ejercicio mismo de lectura compartida y en voz alta, representa un ejercicio democrático ya que permite la participación de todos los integrantes, transforma la relación entre quien sabe (el maestro) y quien aprende (el alumno) puesto que allí no hay una sola persona que posee el saber, sino que se dialoga y se establece una conversación a través de la experiencia vital. Así lo manifiesta Silvia Castrillón:

“La lectura y la escritura permite relacionarse de manera horizontal entre quienes participan; no se reduce a la transmisión de información [...] a su vez es un medio de rescate y de revalorización de la palabra en todas sus manifestaciones orales y escritas donde se dé importancia a la voz y la experiencia”. (Asociación Colombiana de lectura (ASOLECTURA), 2007)

Para Michelle Petit (2008), el acto de leer con otros de forma significativa, transforma y humaniza, ya que se encuentra fundamentada en la palabra, en la lectura compartida se reconoce en el otro a una persona capaz de pensar, se ve en el otro un sujeto habitado por historias que pueden o no tener afinidad con lo que en ese momento le sucede a más de un integrante, así se

construyen lazos de afecto por el otro a partir de sus historias. Cuando se comparte la palabra, y es posible la conversación con los otros se convierten en relaciones humanas.

En el 2008 se llevó a cabo por la Asociación Colombiana de Lectura (ASOLECTURA), una propuesta de clubes lectura con niños y niñas víctimas de distintas formas de violencia en Colombia, en ella evidenciaron que las prácticas de lectura y escritura constituyen una herramienta importante dentro de los procesos de recuperación emocional en niños y niñas, a través de la lectura compartida pudieron hallar una posibilidad para la reparación simbólica ya que pudieron solucionar sus emociones ante situaciones traumáticas. A partir de esta experiencia Asolectura, realiza unos llamados urgentes a la escuela, ya que como es en su mayoría el primer lugar de encuentro con la palabra escrita, debe ser responsable del otro.

El primero de estos llamados es que la escuela debe asumir de manera decidida la responsabilidad de poner a niños, niñas y jóvenes en contacto con materiales simbólicos, que alimenten sus imaginarios y su lenguaje, su capacidad de expresión y su sentido crítico, la lectura y escritura y su promoción enriquecen la construcción de memoria y sentido ético.

Otro llamado es que: “Los niños y niñas necesitan espacios en la escuela que den valor a sus narraciones de vida como soporte de su aprendizaje, necesitan una escuela en la que la palabra tenga sentido. Se trata de que, en la escuela, el cuerpo este dotado por ideas, las ideas de todos, las historias de todos, por más duras que sean” (p. 34).

Para concluir, no se trata de sostener que la literatura en si misma tenga como fin arreglar los problemas de la humanidad, pero sí que nos ayude a entender el contexto y reconocer en él a los otros con sus múltiples historias, “el acto de leer no constituye una garantía para mejorar la relaciones entre los seres humanos, pero si hace parte de las posibilidades con las que cuenta la escuela para echar andar una pedagogía ética que dé lugar a la discusión y contribuya a la

formación de juicio crítico sobre la reproducción de las desigualdades y violencias que se dan en la escuela y fuera de ella” (p. 40).

Desde esta experiencia se puede evidenciar como por medio de la literatura, se pueden fomentar los derechos humanos, en primer lugar desde la memoria y la experiencia, al abordar situaciones de violencia y brindar atención a distintas situaciones de crisis, buscando el bienestar emocional para su recuperación y en segundo lugar se pueden vivir los derechos ya que el ejercicio mismo de la lectura compartida permite la participación activa, reconocer a sus compañeros y sus historias de vida y permite la alteridad, más allá de la valoraciones morales, rescata la palabra de los participantes, revaloriza la importancia de la voz y de la experiencia, es decir da cuenta del otro; no se reduce a la transmisión de información “quien enseña y quien aprende”, sino que permite relacionarse de una manera horizontal independientemente de las diferencias generacionales. La lectura se convierte en posibilidad ya que permite que se generen espacios para el dialogo, la conversación, es decir escenarios de acción que reconocen el ejercicio democrático de la participación, dota de la palabra a quienes allí se encuentran, a partir de allí se construyen juicios críticos sobre las realidades en situación de derechos del entorno. Pensar el cuento como una posibilidad de vivir los derechos humanos en la escuela, es entenderla más allá de un recurso didáctico o una herramienta práctica para aprender a leer y escribir (decodificación del símbolo)

### **2.3 Pedagogía de la alteridad, Pedagogía crítica y su relación con la lectura**

Como se mencionó anteriormente la lectura compartida y en voz alta, permite la participación democrática, se entiende entonces como una puerta que abre posibilidades para fracturar relaciones de poder generacionales de autoridad entre el adulto – niño, dinamiza el dialogo entre compañeros y confiere la palabra a quien por costumbre se le ha negado.

En este orden de ideas el ejercicio de lectura compartida se inscribiría dentro de la pedagogía de la alteridad, término que encuentra su epistemología no precisamente en la pedagogía o en el campo educativo sino en la filosofía con Emmanuel Lévinas (Vallejo, 2014) propuesta que responde a la urgente necesidad de renovación de los procesos educativos, en este sentido la profesora Piedad Ortega, se pregunta en qué mundo estamos educando, lo que Lévinas menciona como “ la muerte de la humanidad” (Bercena, Melich, 2000) un mundo en el que, en palabras de la profesora Piedad; existe la incapacidad para la traducción del lenguaje de los demás, hay carencia de conversación, se profundizan las exclusiones, hay una profunda individualización en la que carece la preocupación por el otro, crisis de producción de subjetividad, los sujetos son frágiles y quebradizos (Ortega, 2010).

La pedagogía de la alteridad se inscribe como otra manera de entender la escuela y la educación. Considerada como una pedagogía alternativa, se enmarca dentro de las Pedagogías del siglo XXI (Carbonell, 2015) al igual que la pedagogía crítica, preocupadas por mejorar el bienestar individual y colectivo, un entorno escolar más amable, que fomente la cooperación, la participación y democratización diaria en la escuela, convertir el aula en un espacio de conversación. Carbonell lo enuncia como: la inteligencia ética en la que se fomenta la justicia, los derechos humanos, la equidad, el respeto, la solidaridad, la generosidad, la sensibilidad, la acogida, la alteridad, la armonía, la esperanza y el bien común.

Con el panorama expuesto y la crisis de subjetividad, la pedagogía de la alteridad, se convierte en constructora de vínculos, reconoce las dignidades de los sujetos, es sensible del contexto y por ende transformadora.

Fernando Bárcena y Joan Carles Melich (2000), mencionan la necesidad de comprender la acción educativa como una relación de alteridad, es decir una relación con el otro, la educación

como una acción hospitalaria, relaciones de cuidado heterónomas en las que prima el principio de responsabilidad moral para con el otro, “al ser yo, soy responsable para con el otro”.

La pedagogía de la alteridad se convierte en una alternativa para modificar las estructuras de lenguaje dentro del aula de clase, que se entremezclen las voces, los pensamientos y las construcciones argumentativas, se le ofrece valor al otro dándole nombre y cuerpo y por sobre todas las cosas, la palabra, para que pueda expresar sus razones, pensamientos y argumentos, es una propuesta que mira a los ojos al otro, que le da valor y lo purifica de humanidad (Vallejo, 2014)

## CAPÍTULO 3

### Metodología

Este capítulo da cuenta del proceso metodológico desarrollado durante el ejercicio investigativo, en la primera parte refiere al enfoque, posteriormente se describen las diferentes técnicas de recolección de la información que alimentan este trabajo y a las cuales se acudió para explorar a través del cuento los derechos desde las experiencias de los estudiantes en el contexto escolar. Cabe aclarar que la práctica pedagógica en la IED Juana Escobar, se desarrolló durante año y medio, sin embargo, es hasta el último semestre que se realiza el ejercicio pedagógico con niños y niñas del grado 201 y se propone el acercamiento a partir de la literatura infantil, específicamente el cuento, por ello los procesos se desarrollan en simultánea y están condicionados por el tiempo. Por lo tanto, se hace manifiesto que se trata de un ejercicio investigativo corto, en este sentido, Germán Mariño (1997) expone que las investigaciones en educación deben partir desde lo cotidiano en la escuela, aunque parezca menos interesante ya que estas acciones deben ser el inicio de verdaderas investigaciones y no se reducen a meras anécdotas, “no se trata de hacer una investigación profunda desde el inicio sino irse acercando gradualmente a mayores niveles de complejidad” (p. 3). Para el autor, la investigación en la escuela propone mejorar las prácticas cotidianas de los maestros, a su vez que sistematiza las experiencias pedagógicas contribuyendo a la cualificación docente.

Para finalizar se menciona lo referente al tratamiento, análisis e interpretación de datos, con el fin de dar respuesta al capítulo de resultados, encontrado posteriormente.

## **El enfoque y sus métodos**

Este ejercicio de investigación se enmarca dentro del enfoque de investigación cualitativa, en cuanto encuentra coherencia y pertinencia para la investigación en la escuela, este enfoque: “centra su objeto de conocimiento y finalidad en la práctica; parte de ella y vuelve a ella para cambiarla. Su fin no es verificar hipótesis sino dinamizar procesos (Torres, 1998, p. 10). Comprender las vivencias de los derechos humanos de los estudiantes del grado segundo, a partir del cuento, implica que la información debe ser lograda desde las voces, palabras y relatos de los sujetos, es decir estudiar desde “dentro” las situaciones, otorgando prioridad a la información subjetiva y narrada de sus integrantes, así mismo este enfoque permite el uso de varias técnicas descriptivas y es flexible frente a la combinación de metodologías, a su vez permite amplia participación de quien investiga ya que busca comunicación con los sujetos, entendiendo que es el único medio para conocerlos (p. 32).

Así mismo, el ejercicio retoma algunos elementos desde el paradigma socio-critico o de la teoría crítica, cuya identidad va más allá de la explicación y comprensión, pues se encuentra comprometido con la idea de la acción transformadora, es considerado un enfoque metodológico participativo, pues asume la construcción de conocimiento como un compromiso para la solución de problemas. Desde esta perspectiva resulta coherente la modalidad de “investigación acción educativa, pues: tiene un amplio desarrollo en el campo de la educación en el marco de formación permanente de los maestros, su orientación hacia el análisis de las prácticas en el marco de procesos intencionales de generación de cambios, la constituyen una herramienta ampliamente ponderada” (Yuni, 2005, p. 139). La investigación acción educativa, se basa en los discursos producidos por los sujetos partícipes de la investigación con la necesidad de comprender, describir y transformar sus propias prácticas, apunta a la participación conjunta de los diversos actores, pues

“centra su objeto de conocimiento y finalidad en la práctica, parte de ella para cambiarla” (Torres, 1997). Por lo que se considera una metodología emancipadora, la reflexión se convierte en una herramienta clave para indagar por las causas de los acontecimientos cotidianos.

Si bien este ejercicio investigativo, propone la exploración del cuento como posibilidad pedagógica para el fomento de los derechos humanos desde las experiencias concretas, no se cierra en la práctica durante un semestre, sino que sugiere mejorar las prácticas de la IED Juana Escobar entorno a los derechos humanos, de manera que se encuentre sentido a la discusión de los mismos.

### **Técnicas de recolección de información.**

Dentro de los métodos y técnicas utilizadas para este ejercicio investigativo, y siendo coherente con el enfoque ya mencionado, se utilizaron las siguientes herramientas de recolección de la información:

#### **1. la observación participante:**

Propia de los enfoques cualitativos, cuyo objetivo fue obtener información directamente del contexto, elaborando descripciones de las acciones y los discursos de la cotidianidad de la escuela, para ello estuve presente en distintas clases con la maestra titular, así como en las horas del descanso y en distintos eventos como izadas de bandera y competencias deportivas (Anexo dos), reunión de padres y reuniones de docentes y celebraciones de la semana de derechos humanos. Así mismo se hicieron registros narrativos como: el diario de campo, en él se describen y narran algunos acontecimientos y comportamientos de los actores durante los días de observación, de igual forma se tomó registro fotográfico de algunas de las actividades (ver anexo uno).

## **2. Entrevistas:**

También se llevó a cabo entrevistas a la maestra titular y conversaciones espontaneas con los niños y niñas de 201, y algunos padres de familia, esta técnica permite obtener información suministrada por los propios sujetos es una vía directa para saber lo que piensan, sienten o creen las personas.

## **3. Talleres respecto a los cuentos y los derechos humanos, la lectura compartida y lectura en grupos:**

La metodología de taller es ampliamente utilizada dentro de la educación popular, entendido como un dispositivo que crea condiciones de trabajo, limitado en el tiempo y que se realiza con unos objetivos determinados, permitiendo la activación de procesos pedagógicos sustentados en la integración de la teoría y la práctica, en él la participación de los integrantes es básica, así como el dialogo de saberes y la producción colectiva de aprendizajes, operando una transformación en los participantes (Cano, 2012).

Algunos de estos talleres cumplieron la función de diagnóstico, con el objetivo de analizar y comprender las ideas que tenían sobre derechos los niños y niñas de 201. Otros talleres tenían la intención de que a partir de sus experiencias se hiciera el abordaje de determinadas temáticas y se abriera la discusión en torno a temas como: la familia, la resolución de conflictos, la igualdad entre otros, a su vez que pretendían que a partir de los saberes previos de los participantes y la discusión colectiva se favoreciera una mejor apropiación de contenidos.

Para abrir la discusión en los anteriores temas mencionados, fue necesario realizar una búsqueda exhaustiva del material adecuado, éste fue solicitado en calidad de préstamo a la red de bibliotecas públicas de Bogotá, debido a que los estudiantes podrían acceder al mismo posteriormente, dado que cerca de la institución se localiza la biblioteca pública la Victoria,

también por su carácter gratuito y la facilidad que brinda esta red de bibliotecas para la afiliación y préstamo de materiales, de igual manera está a disposición un amplio acervo de libros para niñas y niños.

Para la realización de los talleres se hizo la selección de cuatro libro-álbum, tres de éstos del autor Bogotano Jairo Buitrago, y el último del autor Español Vicente Muñoz Puelles. En el proceso de selección, se descubre y se reconoce la importancia del libro-álbum como herramienta pedagógica debido a sus características y bondades, sobre esta interpretación se han encargado las humanidades y los estudios literarios, al respecto (Alzáte, 2016) menciona que una de sus características es que:

debido a su amplia variedad temática, puede ser disfrutado por públicos de diversas edades poniendo a los lectores en contacto con conflictos reales de las sociedades actuales con situaciones excesivas y burdas de la cotidianidad, o con temas relativos a la complejidad inmanente del ser humano [...]. los niños puedan aceptar la realidad que los circunda sin tabúes y asumirla de manera crítica y reflexiva (p. 43).

Teniendo en cuenta que las niñas y los niños del grado 201, en varias oportunidades habían manifestado su rechazo por la lectura (situación cotidiana que pasa en las escuelas), se buscó que el material dispuesto para los talleres no resultara ser aburrido, llamara su atención y así empezar el acercamiento de manera placentera, para esto resulta apropiado el libro-álbum, pues la complementariedad de la imagen con el texto participan en el sentido de la obra, tanto lo visual como lo escrito aportan información necesaria para la interpretación de la historia, es decir se hace lectura tanto del texto como de la imagen.

Como se mencionó anteriormente, se hizo la selección de 3 libros del autor Jairo Buitrago quien es ampliamente reconocido por sus obras literarias, pues en ellas se abordan temas que generalmente pretenden ser censurados por los adultos, se considera inadecuado hablarle de estos a los niños pues “ellos no entienden”. Una de la obra que se trabajó fue “camino a casa”, en la que de manera sutil se narra la historia de su protagonista y la ausencia del padre, esta situación es cotidiana entre las y los niños del salón. Las otras dos obras seleccionadas fueron “casi todos los días” y “Jimmy el más grande”, éstas refieren a situaciones que suceden dentro del aula de clase, y respondieron a algunas necesidades como grupo.

La otra obra seleccionada se titula “niños de todo el mundo” de Vicente Muñoz Puelles, esta obra resultó de importante relevancia ya que aborda el tema de la diversidad cultural, en este sentido, se intentó abrir la discusión sobre este tema ya que en la institución ha ido creciendo el número de estudiantes provenientes de Venezuela, de igual forma se desconocía tal diversidad entre compañeros incluso de otras zonas de nuestro país que ahora habitan la localidad de San Cristóbal.

La organización de los talleres se realizó bajo una planeación previamente elaborada, (ver anexo tres). antes de iniciar la actividad se organizaba el salón de lúdica que cuenta con televisor, para proyectar las ilustraciones de los cuentos previamente escaneados y así facilitar su proyección ya que estas son fundamentales en los libros-álbum pues son el complemento del texto, sin ellas sería muy difícil conectarse con la historia. En dichos talleres se procuró crear un ambiente de dialogo con los estudiantes, por medio de distintos textos literarios libros- álbum, que permitieron por un lado entablar vínculos entre nosotros, y por otro conocer desde sus voces como entienden y viven algunos derechos. En ese sentido metodológicamente los talleres se estructuraron siguiendo una secuencia de orden que no implica necesariamente el cumplimiento de la misma, ya

que surgen contingencias que posibilitan o no el ejercicio. Al respecto se toman algunos momentos sugeridos por los autores Federico Coppens y Herman Van de Velde<sup>3</sup>.

**1. Propiciar ambientes de confianza, y motivación:** Antes de la realización del taller se procuraba entablar conversaciones sobre temas cotidianos como la hora del descanso, música, la familia, las mascotas etc., de igual forma algunas dinámicas de juego o de organización del espacio.

**2. apropiación de los objetivos del taller:** En esta parte introductoria se realizó la aproximación a los textos, los autores y los temas correspondientes a cada uno del libro-álbum, se inicia con una generación de preguntas a propósito de cada tema, para posteriormente iniciar la lectura en voz alta

**3. promover la expresividad de los participantes:** Este momento es el fundamento de los talleres realizados, ya que de la participación expresiva desde las experiencias individuales se inicia la conversación en torno a determinado derecho.

**4. Análisis de la problemática:** este momento hace referencia a las conversaciones posteriores a la narración, ya que desde éstas se podía identificar la vivencia concreta, los estudiantes expresaban que pasaba por ejemplo con el “derecho al buen trato”, temas de peleas entre compañeros, las malas palabras que usan la mayoría de veces los adultos hacia ellos, y también como se refieren frente a sus compañeras y compañeros.

**5. Afianzar aprendizajes:** este momento se daba por lo general, terminado el ejercicio, los estudiantes se acercaban hacer preguntas o comentarios más enfocados

<sup>3</sup>

Véase: Coppens F, Herman V: Técnicas de educación popular 2005 – El diseño metodológico, pg. 112-114

en la experiencia personal de manera más “privada”, algunos que durante el taller no habían participado buscaban de manera autónoma acercarse a los textos, pidiendo el préstamo de los mismos para revisarlos, leerlos y mirarlos.

Una vez recolectada la información, para determinar los resultados se recurrió a algunos elementos de interpretación de los datos, a través de una aproximación al análisis de contenido, ya que éste responde coherentemente al carácter cualitativo de la información recolectada a través de las distintas técnicas ya mencionadas, para ello se tomó como referente a las autoras María Ángeles Sagastizabal y Claudia Perlo, por lo tanto los resultados son interpretativos logrados a partir de “lo dado” durante el proceso de práctica pedagógica.

#### **UNA APROXIMACIÓN AL ANÁLISIS DE CONTENIDO:**

Los resultados se presentan a partir de los algunos elementos del análisis de contenido, entendido “como el conjunto de operaciones y reflexiones que se realizan para extraer significados relevantes en relación con el ejercicio investigativo”. (Sagastizabal, 2002), se aclara que este proceso de resultados no responde a un ejercicio de aplicación riguroso de análisis de contenido, sino que se realiza una aproximación a partir de la información recolectada. En este orden de ideas los datos son predominantemente cualitativos, recogidos desde la práctica pedagógica; los datos representan “lo dado” es decir son el soporte necesario del ejercicio investigativo, se parte de la lectura global del material textual: diarios de campo, planeación de los temas que guiaron los talleres de lectura, notas de las observaciones, para su posterior organización, selección y clasificación por categorías.

Según Sagastizabal (2002, p. 136) el análisis de contenido se constituye por dos momentos importantes: el primero denominado provisional, en el que se ordena externamente la información con el propósito de identificar y seleccionar para hallar la parte más relevante del texto para posterior elaborar las categorías. El segundo momento codificación definitiva, en éste se definen las categorías concluyentes en las que se evidencie la pertinencia de las mismas acorde al objetivo investigativo.

## CAPITULO 4

### RESULTADOS

Este capítulo presenta los resultados del ejercicio investigativo acerca del cuento como posibilidad para dialogar y vivenciar los derechos de niños y niñas de segundo de primaria de la IED Juana Escobar.

El capítulo se estructura en dos partes, la primera presenta cada una de las cuatro categorías emergentes sobre vivencias de derechos como son: vivencias del derecho a la igualdad y la no discriminación, vivencias del derecho al buen trato, vivencias del derecho a vivir en familia, vivencias del derecho a la educación y el libre desarrollo; después, se mencionan las vivencias de derechos que posibilitó el ejercicio mismo de la narración y la lectura compartida: vivencias del derecho a la participación y vivencias del derecho al acceso a la cultura particularmente la cultura escrita.

El objetivo de la realización de los talleres de lectura en voz alta, era poder gestionar espacios que brindaran la posibilidad de dialogo, entorno a las vivencias y experiencias de los derechos, los niños y niñas estuvieron muy dispuestos a la lectura, curiosos por las historias las cuales llamaron su atención, en cada sesión mostraban emoción y curiosidad por conocer que historia había para ese día, sin embargo es importante mencionar que es un ejercicio que se debe hacer de manera constante, además se deben abordar las mismas lecturas varias veces, ya que en esta etapa, apropiarse los textos requiere de lecturas y relecturas de esta manera se encuentran más detalles que en principio pudieron ser desapercibidos así mismo se amplía la posibilidad de percibir otras reacciones que tal vez no se reflejan en la inmediatez.

Durante los talleres realizados en los que se compartía la lectura de un determinado cuento que paralelamente iba proyectado en la pantalla de un televisor, para que todos tuvieran vista de sus ilustraciones, completamente necesarias para la comprensión de la historia, se podían escuchar distintas reacciones a medida que se iba avanzando en la lectura, había intervenciones de un lado y otro, y siempre las niñas y niños se encontraban muy observadores e interesados, algunos encontraban similitudes desde su cotidianidad con los protagonistas de las historias, pues expresaban frases como: “en mi casa también”, “a mí un día”, “mi mamá también”, de la misma manera estaban quienes no mencionaban nada, en ese sentido el silencio, al igual que las expresiones verbales, puede expresar interpretaciones de las historias narradas, aunque resulta difícil el ejercicio de identificar las reacciones en todos los estudiantes, como se mencionó anteriormente, el trabajo se realizó en el último semestre de la práctica pedagógica por lo que se encuentra condicionado al tiempo, así las cosas, se presentan los resultados a continuación.

## **1. VIVENCIAS DE DERECHOS EN LA ESCUELA**

### **1.1 Vivencias del Derecho a la igualdad y a la no discriminación: El morenito y la venezolana:**

Desde las observaciones realizadas, se evidencia que una de las características de la escuela es que acoge a niños y niñas de todas partes del país, estos estudiantes llegan desde distintas zonas por diferentes razones entre ellas porque las familias llegan a la ciudad en “busca de mejores oportunidades”, desplazamiento, o incluso problemas familiares en las que otorgan la custodia de los niños y niñas a un familiar distinto a los padres<sup>4</sup>, también la escuela hoy acoge a niños

<sup>4</sup> Caso puntual de un niño de grado 201 que vivía en la ruralidad, el cual quedó huérfano de madre, y su padre sin saber qué hacer con tantos hijos, decidió repartirlos a otros familiares en distintas partes de la ciudad.

Venezolanos que migran a Colombia junto a sus familias. Sin embargo, esta situación pasa completamente desapercibida y entre la comunidad educativa no se reconoce con quienes se comparte las jornadas diarias escolares, invisibilizándose la diversidad, esta situación puede llevar a la incomprensión de algunos comportamientos de sus compañeros, o con cosas sencillas como por qué su compañero habla distinto, o su piel es de otro color. En este sentido se desaprovecha una oportunidad valiosa para la comprensión de derechos como: el de la no discriminación, a la igualdad, a la diversidad.

Teniendo en cuenta lo anterior, para abordar este tema se propuso abordar el libro “niños de todo el mundo” del autor Vicente Muñoz Puelles, en éste, se desarrolla la historia en torno al primer día de escuela de Vicente y Tutune, cada uno de distinta nacionalidad, junto a la maestra van explorando las diferencias culturales de cada uno con el fin de conocerlas y entenderlas para respetarlas; para empezar el taller, se solicitó la atención de los niños y las niñas y se dispuso el espacio de manera que quedaron ubicados en mesa redonda, posterior se realizó la segunda fase del taller que corresponde a la “apropiación” para ello se hizo la presentación del autor, el libro y la portada, generando preguntas como: ¿de acuerdo a la ilustración, podrían saber de qué se trata la historia?, una vez se culmina esta ronda de participación, se inicia la narración de manera pausada y vocalizada, durante la misma se van escuchando algunas intervenciones u opiniones que refieren a la historia, algunos expresan como fue su primer día de clase y cuáles fueron las emociones que sintieron: miedo, angustia, llanto etc., promoviendo así la tercera fase del taller que corresponde a la expresividad de los participantes.

después de la narración viene la fase del taller de “análisis” es decir el dialogo de las y los estudiantes, identifican que dentro de su salón de clase también hay varios compañeros y compañeras de otros lugares distintos a Bogotá, por ejemplo a Yssa, niña de nacionalidad

Venezolana quién lleva un año en Colombia junto a su familia, en ese momento Yssa, toma la palabra y desde su experiencia relata cómo su familia tuvo que llegar a San Cristóbal porque como ya ha escuchado “la situación está muy difícil”, su mamá está en búsqueda de trabajo, mientras tanto cuida a su hermanita menor en la casa, sigue relatando que extraña mucho a su familia que se quedó en Venezuela en especial al su abuelita, y luego hace una expresión de felicidad con la convicción de que pronto podrán traer a Colombia al resto de su familia.

Dentro de las intervenciones, nombran a Jhonatan, compañero de ocho años, de los más grandes del salón, en coro varios estudiantes gritan que él es “morenito”, a lo que la profesora pregunta que, si esa es la manera correcta de referirse, nuevamente en coro responden “no profe, se dice afrocolombiano o afrodescendiente”, acto seguido Jhonatan toma la palabra y conversa “Soy Caleño, y allá nos gusta mucho bailar salsa, promete que en algún momento les enseñara a sus compañeros a bailar. Cada uno de los y las estudiantes va participando, comentando sus historias personales y remitiéndose a sus orígenes identificando que muchos tienen familiares en otras ciudades en donde a veces pasan vacaciones.

Llama la atención que, aunque estos niños y niñas llevan compartiendo uno o dos años escolares y están juntos toda la jornada, no se reconocen entre sí, cuando los niños y niñas se dan cuenta de que no son iguales empiezan a preguntar a sus compañeros cosas específicas de su cultura encontrando puntos de encuentro entre las historias.

Con este taller se puede evidenciar cómo la posibilidad de compartir este cuento y de leerlo en voz alta, permitió dialogar acerca de las diferencias entre compañeros, el ejercicio resultó provechoso en cuanto a que por medio de la participación y la palabra, las niñas y los niños se reconocieron entre sí, así las cosas como lo menciona Silvia Castrillón: se revaloriza la palabra,

los cuerpos se dotan de ideas, y a partir de sus historias de vida se crean posibilidades de aprendizaje.

## **1.2 Vivencias del derecho al buen trato... De peleas y malas palabras.**

Otra vivencia identificada corresponde a las relaciones interpersonales que se dan en la escuela en este sentido se identifica que de manera generalizada, existe dentro del salón de clase y fuera de él, situaciones de peleas entre compañeros de clase, unos y otros se lastiman con golpes y acciones agresivas, a su vez algunos niños de manera violenta se expresan hacia las niñas, incluso utilizando groserías, la situación no solo se presenta en el salón sino que se extiende al patio de recreo en el que los niños y niñas de grado preescolar así como las maestras se quejan de agresiones constantes de los estudiantes de grados superiores, esto se agudiza por el uso del espacio al momento del juego ya que se dificulta compartir el mismo. La situación se presenta también por parte de algunas maestras, que durante la jornada escolar y en los momentos más álgidos del día, reaccionan de manera voluntaria o involuntaria en determinadas situaciones de “indisciplina” refiriendo a sus estudiantes frases agresivas como: “eso si no es capaz de hacer”.

El derecho al buen trato se encuentra contemplado en el artículo 19 de la convención de los derechos del niño, sin embargo, como ya se ha mencionado una cosa es la norma y otra distinta es la experiencia vivida. Para el dialogo de este derecho se leyeron los cuentos: “los dos monstruos” de David Mckee y “casi todos los días” del autor Jairo Buitrago, con el fin de conocer cómo perciben los niños y niñas de 201 el derecho al buen trato. en el primer libro se desarrolla la historia de dos monstruos que comparten un territorio, aunque están separados por una gran montaña, cada uno tiene su punto de vista sobre un acontecimiento del día, lo que desata una fuerte pelea entre ellos que incluye malos tratos, groserías y golpes, después de una dura confrontación

la historia concluye con que los dos tenían razón, solo que estaban interpretando la situación de distintas maneras, a su vez el segundo cuento, narra la situación de una niña que cansada de hacer lo mismo todos los días, entre ellas tratar mal a sus amigos de clase, resuelve un día hacer algo distinto, esa decisión la lleva hacer pequeños cambios que transforman la cotidianidad de su vida y la de quienes la rodean.

Al respecto con estas lecturas, los estudiantes y maestras dialogamos de cómo se presentan los conflictos con sus compañeros y también con sus familiares, el espacio de alguna manera se transformó en una oportunidad de denuncia de lo que consideraban violento, así relataron las distintas peleas que tienen entre ellos durante la jornada escolar, reconociendo ellos mismos a los compañeros más agresivos, el ejercicio se salió un poco de la intención ya que se empezaron hacer señalamientos con nombres propios de manera acusatoria, sin embargo se logra aliviar la tensión del momento y se reconoció que todos en algún momento han utilizado algún medio de agresión o malas palabras para referirse a alguno de sus amigos, Santiago expresa “mi abuelita cuando esta brava me dice estúpido”, algunos otros manifiestan que también en su casa reciben malos tratos por parte de sus cuidadores, para avanzar un poco, se reconoció también cuáles son esas acciones cotidianas que parecen naturales pero que pueden llegar a lastimar a un compañero o compañera, entre ellas encontraron que los sobre nombres pueden llegar a herir, por lo que se sugirió que tal y como el cuento (casi todos los días) lo propone, llegue el día en que decidan cambiar en algo para hacer más amable su día y el de los demás, algunos se comprometieron que desde el día siguiente dejarían de llamar a los demás por sobre nombres, además de que iban a ser más amables, en un ejercicio posterior la maestra solicitó a los niños y niñas que hicieran una carta a sus padres con el fin de manifestar lo que no les gustaba, la mayoría refirió a golpes y malas palabras hacia ellos.

Abordar el tema del buen trato puede ser complejo, pues es evidente que las situaciones que pasan en la escuela, son reflejo de lo que niños y niñas viven en su contexto, el uso de expresiones fuertes, hirientes y mal intencionadas parecen naturales, se dan en la casa con sus familias, pero también en la escuela entre compañeros, desde los profesores. Resulta complicado hablar de buen trato, cuando en la experiencia se viven cosas muy diferentes.

### **1.3 Vivencias del derecho a vivir en familia, al desarrollo y al bienestar... “mi abuela es la me trae a la escuela”.**

De los registros tomados en el diario de campo y sobre las observaciones realizadas a la hora de salida o en las reuniones convocadas por la institución en las que asisten madres, padres, abuelas y abuelos, se identifica sobre vivencias del derecho a vivir en familia, que el cuidado de las niñas y los niños es responsabilidad de varios miembros de la misma, en su mayoría son las abuelas las que están al tanto del cuidado de los estudiantes, de manera generalizada es escasa la presencia de la figura paterna. Al respecto se quiso indagar y dialogar acerca de la familia, cómo están conformadas y cómo viven la experiencia de la familia los niños y niñas de 201. Este tema resulto de gran interés.

Nombrar el derecho a la familia puede parecer sencillo, bastaría con mencionar que hace parte de los derechos fundamentales de los niños y niñas proclamados en la convención internacional, pero este no es el objetivo, de hecho es uno de los derechos que enuncian con más claridad cuando se pregunta por el conocimiento de los mismos, aparentemente tenían claridades sobre lo que es la familia, pero fue preciso que se detallara cual es el significado de familia y como estaría constituida la de cada uno, por ello se desarrolló el tema con el cuento “camino a casa” del autor Jairo Buitrago, este libro – álbum es particular, pues en sus ilustraciones se identifican muchas de las características físicas de la localidad que sin llegar

a generalizar corresponden a la mayoría de barrios de las zonas periféricas de la ciudad, además que las situaciones por las que pasa su protagonista son familiares a las que viven las estudiantes.

En este libro se cuenta la historia de manera sutil de una niña (podría ser Denys) que pide a un león que la acompañe de la escuela a la casa (el león simboliza al padre, que está ausente) durante el recorrido y a través de las imágenes, se puede visualizar el paisaje de una ciudad con características similares a los barrios populares de Bogotá; fachadas gastadas, polvo y humo, la protagonista debe recorrer la ciudad para llegar a su casa que esta apartada, antes de llegar a casa deben hacer una parada en el jardín infantil para recoger a su hermanito menor, luego pasan por la tienda en la que ya no tienen crédito para pedir alimentos fiados y llegar después a la casa en la que esperan a su mamá a la que casi nunca ven, ya que siempre está trabajando en la fábrica hasta la noche, mientras tanto la niña se hace cargo de su hermano y cocina los alimentos. Llamó mucho la atención que en el momento del cuento en donde la protagonista solicita fiado en la tienda muchos de los estudiantes intervinieron indicando que también piden fiado en la tienda, a través de sus expresiones faciales se notaba la apropiación de la historia.

Con esta referencia los niños y niñas están dispuestos a participar y compartir sus experiencias, muchos manifiestan que en su hogar también solo conviven con su mamá, la abuela en muchos casos es fundamental dentro del núcleo familiar, de hecho, son ellas quienes en muchos casos están presentes en la vida escolar de los estudiantes, son las que van a las reuniones y quienes los recogen a la hora de salida. Paula de 201 toma la palabra para expresar que, en el caso de ella, quién “los abandonó” fue su mamá y que ella vive con su papá que padece una enfermedad, por su expresión es evidente que esta situación la afecta, en este

punto, de manera conjunta notaron entre todos que las familias son diversas, en algunos casos hay similitudes y otros no.

Si bien el ejercicio en sí mismo no va a resolver ninguno de las situaciones particulares que tienen los niños y niñas, si abre la posibilidad de conversar sobre sus vivencias, el ejercicio de compartir estas experiencias permite a los estudiantes que reconozcan en la historia del otro a un sujeto sensible, finalizada esta sesión se siente un ambiente de alteridad por los otros, una especie de compañerismo amable, comprensivo de las situaciones antes narradas.

#### **1.4 Vivencias del derecho a la educación y el libre desarrollo: “Espero que logres tus sueños”**

En la observación que se hizo durante algunas sesiones de clase, en las que no se compartía lectura, se hicieron variadas exposiciones de “qué quieren ser cuando sean grandes”, propuesta de la maestra titular para su clase, en este sentido considero que este ejercicio, cumplió la función de prepararlos para hablar en público, pero se queda corto en cuanto a su contenido, ya que simplifica “el querer ser” resumiéndolo a “ser alguien en la vida” (como si no lo fueran) y convertirse en profesionales para lograr un trabajo. En este sentido e intentando abordar este tema desde otra perspectiva se leyó el libro “Jimmy el más grande” de Jairo Buitrago, para dialogar sobre el derecho a la educación y el libre desarrollo, este particular libro cuenta la historia de Jimmy un niño que vive en una zona costera en la que no pasan muchas cosas cada día, de manera inspiradora decide un día convertirse en boxeador, pero esta tarea aparentemente no va a resultar fácil por distintas condiciones del lugar en el que vive, aun así Jimmy trabaja duro para convertirse en el mejor boxeador. A partir de esta lectura los niños y niñas asocian sus exposiciones anteriores con el libro, manifestando que, así como el

protagonista de la historia van a “salir adelante”, ahora bien, la intención de este ejercicio no era la de “convencer” a los niños y niñas de lograr “ser lo que quieren ser” o de que eso sea lo correcto, sino por el contrario, plantearles que “ya son” y que pueden haber distintas maneras “de ser cuando sean grandes”.

## **2. OTRAS VIVENCIAS IDENTIFICADAS.**

Como se mencionó en apartados anteriores, la escuela tiene la posibilidad de fomentar y generar ambientes propicios para vivenciar algunos derechos, concretamente los que hacen parte del principio cuarto de la convención de los derechos de las niñas y los niños entre los que encontramos el derecho a la participación y el derecho al desarrollo y acceso a la cultura, en este sentido la realización de los talleres y la lectura compartida de cuentos, permitió reconocer vivencias que emergieron durante el proceso de la práctica pedagógica, estas son:

### **2.1. Derecho a la participación y a la opinión:**

Los artículos 12 y 13 de la convención de los derechos de los niños y niñas hacen referencia a la libertad de expresión y participación, en este sentido la escuela en general se caracteriza por no posibilitar espacios para la participación, a excepción de la dinámica de elección de representantes que generalmente es un proceso simbólico y acrítico, una de las dinámicas escolares tradicionales es solicitar siempre silencio para que el docente sea escuchado, pero son pocos los momentos en los que promueve la opinión y la participación desde la comunicación verbal. Al respecto la propuesta de realización de talleres alrededor de la lectura de cuentos se hizo con la intención de fomentar espacios de dialogo en los que las niñas y los niños participaran a partir de sus experiencias.

La literatura infantil y el cuento, resultan ser un medio posibilitador de ambientes de participación ya que el acto de lectura compartida se encuentra fundamentado en el reconocimiento del otro, a través de la palabra oral se entiende al otro como una persona capaz de pensar, un sujeto habitado por historias que al compartirlas con el grupo contribuye a tejer lazos de afinidad. (Petit, 2008)

En los momentos de lectura en voz alta se permitió la participación libremente, ya que los niños y las niñas del grado 201 lograron expresar sus opiniones referentes a los cuentos y a los temas a tratar, durante las sesiones estaban muy dispuestos a participar levantando la mano para pedir la palabra y comentar sobre alguna situación similar que le había sucedido, es decir acudían a su experiencia, a partir de la historia dialogaban sobre lo que sucedía, en síntesis el ejercicio mismo de la lectura compartida permitió generar un ambiente de participación que incluye la expresión oral, pero también la escucha como elemento fundamental del dialogo y reconocimiento del otro, es decir se logró “dar valor a la voz de los otros”

## **2.2. Derecho a las actividades recreativas y culturales:**

Como se mencionó en el problema de investigación, muchos de los niños y de las niñas, no participan de ninguna actividad ni escolar ni extra escolar referente a lo cultural, la participación de las y los estudiantes en actividades culturales, artísticas o deportivas llevadas a cabo por la casa cultural ubicada cerca al colegio, es prácticamente nula ya que las madres, padres o cuidadores, pasan la mayoría del tiempo en sus actividades laborales, de igual forma la biblioteca escolar en esta sede no cuenta con un encargado permanente, a su vez permanece cerrada y carece de textos literarios o cuentos infantiles, así las cosas el acceso a la cultura escrita es totalmente limitada, pues el contacto más cercano con los libros es a través de las cartillas para aprender a leer y escribir,

es decir la decodificación del símbolo, al punto de entender la lectura como algo aburrido y así lo manifiestan las niñas de segundo cuando mencionan que no les gusta leer.

Al respecto, los artículos 17 y 31 de la convención de los derechos de las niñas y los niños, refieren al derecho que tienen todos los niños y las niñas al acceso a la cultura, a través de las artes, danza, teatro, música, el cine, la literatura entre otros. Así las cosas, la escuela tiene la posibilidad de facilitar el acceso a la cultura, ya que como se explicó la vivencia de este derecho desde el hogar es totalmente limitado.

Esta experiencia de acercamiento a los cuentos y libros- álbum permitió a las y los estudiantes, también a mí como docente en formación, un encuentro con lo desconocido, estuvieron muy atentos y motivados por los libros que se llevaban para cada sesión, estos libros fueron adquiridos en calidad de préstamo por la red de bibliotecas públicas de Bogotá (Biblore), después de una búsqueda rigurosa de los ejemplares, que requirió por supuesto, seguimiento y estudio bibliográfico acerca de la literatura infantil de calidad, la promoción de lectura, y las técnicas de animación de la misma.

Niñas y niños solicitaban el préstamo de los libros para verlos, conocerlos, releerlos de manera individual, apreciar sus ilustraciones, revisar las portadas, muchos de ellos manifestaban estar contentos con la lectura, y durante las narraciones sus expresiones daban a entender el goce y el disfrute por las historias.

Esta experiencia significa un aporte a la vivencia del derecho a la cultura de las niñas y los niños de segundo, sin embargo, estuvo condicionada al tiempo de la práctica pedagógica, ya que culmina con la realización de la misma.

## **CAPITULO 5.**

### **CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

Abordar los derechos humanos a partir de las vivencias en la escuela, es una posibilidad que permite un acercamiento más íntimo, dialogar, reconocer y apropiarse de las experiencias personales e individuales de derechos permite no solo entenderlos sino sentirlos como algo vivo, al respecto los derechos humanos cobran sentido y no resultan ajenos a los cuerpos de los sujetos.

Permitir el espacio de dialogo de derechos, es reconocer que las y los niños de segundo grado no son sujetos en blanco a los cuales se les puede vaciar un contenido, acudir a las vivencias es acoger las experiencias que como niños y niñas han tenido en su vida, sin desvalorarlas, ni minimizarlas a “simples cosas de niños”, sino que por el contrario se da valor a la palabra que en su mayoría es negada pues “el niño no sabe” o “no tiene nada que decir”.

Son diversas las vivencias de derechos que se muestran a partir del dialogo de los mismo: Vivencias de derechos: a la igualdad y la no discriminación, al buen trato, al libre desarrollo, a la educación, a la familia; a su vez estas vivencias son interdependientes, es decir se cruzan con otras vivencias de derechos que van desencadenando una nueva discusión a propósito de los mismos, ejemplo de ello es que mientras se dialogaba sobre el derecho a la familia a través del cuento, surgían otros temas en función de los mismos como la pobreza, la desigualdad y el cuidado.

Si bien se reconoce que el marco normativo y la “institucionalización” de los derechos humanos han representado un avance para la sociedad, para la escuela esto no es suficiente pues es preciso que se reflexione por la pertinencia, modos y maneras de abordar los derechos en la escuela. “una cosa es la declaración y otra la pedagogía de los derechos humanos”. (Buenaventura

Alder 1997), esto implica tomar distancia de los derechos como listados y apostar por la construcción de los derechos como saber escolar.

La educación en derechos humanos, no puede estar ajena a las realidades de los sujetos, es decir “no debe estar sujeta a las declaraciones”, es preciso proponer alternativas que apunten a desligarla de los listados de normas y se convierta en un saber escolar. Al respecto la escuela debe, de manera decidida tomar la educación en derechos humanos desde una postura crítica, seria e integral, dinamizar los procesos de modo que no se quede en actividades sueltas, temporales, descontextualizadas y desligadas a la cotidianidad escolar.

Abordar los derechos humanos en la escuela no debe ser una labor esporádica, no se debe centrar en actividades temporales que abarquen pocas semanas, así mismo no puede resumirse a iniciativas de unos pocos docentes interesados, por el contrario, las vivencias de los derechos en la escuela, su reflexión y apropiación deben hacerse de manera constante, asociadas y articuladas a los planes y proyectos pedagógicos y de aula.

La literatura infantil, resulta ser una posibilidad con mucha fuerza para incluir los derechos humanos y los derechos de niñas y niños en la escuela, puesto que en ella se encuentran diversos contenidos que posibilitan crear ambientes de dialogo, a su vez permiten a niñas y niños apropiarse las narraciones e identificarse con sus protagonistas, de manera que el dialogo no se convierte en una actividad obligatoria sino en una necesidad de expresión a partir de su experiencia y la cercanía con la historia narrada.

Se evidencia que la lectura compartida, posibilita que las y los estudiantes del grado segundo de la Juana Escobar IED, asuman los derechos como parte de su vida cotidiana, de la misma manera dialogar no se reduce a la participación dando su punto de vista, sino que implica

también disponerse para escuchar al otro, en este sentido cuando se conocen las experiencias del otro, se reconoce en él a un sujeto dotado de ideas, sentimientos, emociones y capacidades.

La propuesta de literatura infantil y la lectura del cuento, estuvo condicionada por el tiempo de la realización de la práctica pedagógica, en ese sentido es necesario fortalecer la propuesta, es decir que se pueda llevar a cabo de manera constate por un periodo mayor de tiempo, ya que resulta necesario leer y releer los cuentos para obtener otros resultados que posiblemente no fueron abordados en este documento.

Para terminar, el lugar de las y los educadores comunitarios en la escuela, exige que éste sea responsable del otro, es decir que asuma de manera consciente y reflexiva el deber ser de los derechos humanos, reconocer los saberes de los otros como alimento de las prácticas pedagógicas, evaluar y cuestionar su práctica docente y así no continuar haciendo lo mismo que se crítica a veces de manera automática y heredada sobre la escuela.

Se recomienda que la IED Juana Escobar sede B, dinamice la propuesta de la literatura infantil como posibilidad de dialogar en derechos humanos, de esta manera se podría ampliar la participación de las niñas y niños en las iniciativas sobre derechos de la institución, más consciente e integral, a su vez fortalecer la biblioteca escolar con el ánimo de que ésta, sea una posibilidad de apoyo para la realización de actividades de carácter transversal enfocado en los derechos humanos durante el periodo académico y no solo durante periodos eventuales o actividades esporádicas, de igual forma la promoción de lectura compartida y en voz alta enfocada en los derechos de manera constante podría extenderse a la demás comunidad escolar incluyendo a padres de familia, esto supondría un proyecto de expansión de la biblioteca escolar a biblioteca comunitaria.

## Bibliografía

- Álzate Bejarano, A. M., Bothía Galvis, S. C., Nieto Ángel, M. C., & Velásquez Vargas, D. (2016). *Círculos de lectura en dos entornos escolares colombianos: experiencias lectoras a través de la producción de libros álbum*. (trabajo de pregrado). Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.
- Asociación Colombiana de lectura (ASOLECTURA). (2007). Clubes de lectores: informe de una experiencia. Bogotá: Babel libros.
- Bayona, J. A. (2005). Vivir los derechos humanos. *Magisterio*, 31.
- Bercena, F., & Melich, J. C. (2000). *La educación como acontecimiento ético: Natalidad, narración y hospitalidad*. Barcelona: Paidós.
- Bettelheim, B. (1975). *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Barcelona: Critica.
- Buenaventura Alder, N. (1997). *La maestra: por una pedagogía de los derechos humanos en la escuela colombiana*. Barcelona: Piani.
- Buitrago, J., & (ilus), B. A. (s.f.). *Casi todos los días*. Bogotá: Panamericana.
- Buitrago, J., & (ilus), Y. R. (2008). *Camino a casa*. Fondo de Cultura Económica.
- Cano, A. (2012). La metodología taller en los procesos de educación popular. *Revista Latinoamericana de metodología de las Ciencias Sociales*, 22-51.
- Carbonell Sebarroja, J. (2015). *Pedagogías del siglo XXI*. Barcelona: Octaedro.
- Jares, X. (1999). Educación y Derechos humanos, Concepto y principios didácticos. 81-92.
- Lara Jiménez, V. A., Soto Chicangana, N. C., & Pareja Santa, L. A. (2017). Educación en derechos humanos a partir de la literatura infantil, en el colegio Nariño de Santiago de Cali: Propuesta Pedagógica. *Análisis N° 91*, 337-357.
- Magendzo K, Abraham. (2005). Educación en derechos humanos. Bogotá: Magisterio

- Mariño, G. (1997). Una etnografía sobre el recreo. *Aportes*.
- Massobrio, L., & Rodríguez, A. E. (1993). *Literatura infantil y educación para la paz*. Buenos Aires: Braga.
- Medeiros Lichem, M. T., & Tezanos Pinto, R. (s.f.). Derechos humanos y Literatura. *Confluencia Vol 29, 2-7*.
- Ministerio de educación nacional. (s.f.). *Programa de educación para el ejercicio de los derechos humanos* *EDUDERECHOS*. Obtenido de [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-241325\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-241325_archivo_pdf.pdf)
- Muñoz, H. L., & Rodríguez Heredia, D. G. (2015). Entre la educación en derechos humanos y los derechos humanos escolares: una aproximación desde la perspectiva de los saberes escolares. *Pedagogía y Saberes N° 42*, 87-98.
- Ortega Valencia, P. (2010). Pedagogía crítica y alteridad, una cartografía pedagógica. *Praxis & Saber*, 159-173.
- Petit, M. (2008). *Dos o Tres pasos al mundo de lo escrito*. Bogotá: Asolectura.
- Roa, U. P. (2008). *AL encuentro de la palabra: consideraciones para las prácticas de promoción de lectura en la escuela como escenario para la memoria y la ética*. Bogotá: Asolectura.
- Sacavino, S. B. (2012). *Democracia y Educación en Derechos humanos en América Latina*. Bogotá: Desde Abajo.
- Sáenz, M. (2014). Literatura y derechos humanos: "un campo naciente". *Derecho y Ciencias Sociales N° 10*, 24-55.
- Sagastizabal, M. A. (2002). *La investigación - acción cómo estrategia de cambio en las organizaciones. Cómo investigar en las instituciones educativas*. Buenos Aires: La crujía.

- Tejerina Lobo, I. (16 de Mayo de 2018). *Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes*. Obtenido de [http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/literatura-infantil-y-formacin-de-un-nuevo-maestro-0/html/003f3304-82b2-11df-acc7-002185ce6064\\_2.html](http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/literatura-infantil-y-formacin-de-un-nuevo-maestro-0/html/003f3304-82b2-11df-acc7-002185ce6064_2.html)
- Teresa, M. M. (2013). Derechos humanos y literatura. *Confluencia*, 29(1), 2-7.
- Torres, A. (1997). *Aprender a investigar en comunidad*.
- Vallejo Villa, S. (2014). La pedagogía de la alteridad: un modo de habitar y comprender la experiencia educativa del presente. *Revista fundación Universitaria Luis Amigó*, 115-125.
- Yuni, J. A., & Urbano, C. A. (2005). *Mapas y herramientas para conocer la escuela* (Tercera ed.). Córdoba, Argentina: Brujas.

## Anexos

### Anexo uno



*Ilustración 1. Trabajo en grupos de lectura*



*Ilustración 2. Los niños discuten sobre el cuento*



*Ilustración 3. Aistad entre compañeros alrededor del cuento*

Anexo dos



*Ilustración 4. Actividad deportiva, carrera Escobarista*

Anexo tres

	<b>OBJETIVO:</b>	<b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS:</b>	<b>CONTENIDOS O ASPECTOS A TRABAJAR</b>	<b>METODOLOGÍA DEL TALLER</b>	<b>RECURSOS QUE UTILIZARÁ</b>	<b>EVALUACIÓN DEL TALLER POR PARTE DEL MAESTRO</b>
<b>POBLACIÓN:</b>  <b>Grado 201</b>	1.  Indagar como están conformadas las familias de los niños, quienes hacen parte de su núcleo familiar, como se vive en sus hogares el derecho a la familia y cuales podría ser las relaciones que allí se dan. Si en algún caso falte papá o mamá como lo está asumiendo ese niño.	1. desarrollar la lectura del libro "camino a casa" autor: Buitrago Jairo. Fondo de Cultura Económica.	Derecho a tener una familia.	<b>INICIO:</b> Actividad que sirva de distensión " lista de animales".  Lectura del cuento.	Cuento "camino a casa", para que sea leído por algún estudiante.  Televisor: para pasar las imágenes de las páginas del cuento, previamente escaneadas y que sean visibles para todos los niños.	
<b>LUGAR:</b>  <b>Salón de lúdica</b>	También indagar sobre cómo es la vida diaria de los niños fuera del colegio, que actividades realizan en casa y con quienes comparten este tiempo.	2. Conversar sobre la historia, de la protagonista de la historia y si hallan diferencias o similitudes entre su vida y la de la niña del cuento.		<b>DESARROLLO:</b> Se conversará sobre la historia, buscando hallar si hay alguna similitud de está con sus vidas personales.	Computador.	
<b>ESPACIO ACADÉMICO:</b>		3.		<b>CIERRE</b>  Se sacarán conclusiones en grupo. Y se preguntará si les gusto la actividad.		

Actividad “lista de animales”.

1. Se organizan dos grupos en fila A, B
2. Sentados en el piso mirándose frente a frente (los de la fila A o con los de la fila B) se enumeran todos los integrantes.
3. El jugador número 1 del grupo A, le dice al jugador 1 del grupo B, el nombre de un animal, por ejemplo, perro.
4. El jugador 1 del grupo B, le tiene que decir al jugador 2 del grupo A el nombre de un animal que inicie por la última letra del anterior mencionado es decir en nuestro ejemplo sería la letra O, ejemplo oso y así sucesivamente hasta llegar de nuevo al primer jugador.
5. Si un jugador se equivoca o repite un animal, el equipo contrario gana punto.