

LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS REALIDAD O UTOPIA PARA LA VIVENCIA DE LOS DERECHOS HUMANOS. UN CASO CONCRETO

THE EDUCATIONAL INSTITUTIONS REALITY OR UTOPIA FOR THE EXPERIENCE O F HUMAN RIGHTS. A CONCRETE CASE

Miguel Angel González Quintero¹

Recepción: 26/06/2017; Evaluación: 25/07/2017; Aceptación: 04/08/2017

Resumen

La investigación tiene como objetivo central identificar las prácticas pedagógicas desarrolladas en el CCDJJ, como reproductoras de fenómenos de vulneración de los DDHH. Indagando sobre la pregunta ¿De qué manera las prácticas pedagógicas desarrolladas, son inadecuadas para la vivencia de los Derechos Humanos?

La información obtenida es objeto de análisis, con el fin de generar una propuesta para transformar el currículo, lograr la transversalidad de los Derechos Humanos y mejorar las prácticas pedagógicas, para generar un impacto consiente sobre la importancia de la educación como constructora de una cultura por los Derechos Humanos como compromiso holístico.

Palabras claves: (Tradicional, prácticas pedagógicas, violación de los Derechos Humanos, evaluación del currículo)

The main objective of the research is to identify the pedagogical practices developed in the CCDJJ as reproducers of phenomena of human rights violations. Inquiring

about the question ¿How do the pedagogical practices developed, are inadequate for the living of Human Rights?

The information obtained is analyzed, in order to generate a proposal to transform the curriculum, achieve transversality of Human Rights and improve pedagogical practices, to generate a conscious impact on the importance of education as a constructor of a culture by Human rights as a holistic commitment.

Key words: (Traditional pedagogy, pedagogical practices, curriculum, pedagogical strategies, emancipation, Human Rights)

Introducción

Artículo de reflexión derivado del proyecto de investigación La Oralidad como estrategia para la vivencia de los Derechos Humanos y el Pensamiento Crítico en estudiantes de grado 9 y 10 en la Institución Educativa Colegio Dagoberto Jiménez de la ciudad de Tunja. Se debe señalar como fundamental para la sociedad colombiana una educación que, de mayor prioridad al respeto de los derechos humanos, las prácticas pedagógicas juegan un papel importante, al respecto el Sistema Nacional de los Derechos Humanos y el DIH (Derecho Internacional Humanitario) expresado en Perez (2011) señalan los:

1 Especialista en Gerencia Educativa, Licenciado en Ciencias Sociales (Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia). Docente de la institución educativa Colegio Dagoberto Jimenez Jimenez de la ciudad de Tunja, Boyacá, Colombia, candidato a Magister en Derechos Humanos de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Correo miguelangelgonzalez19@gmail.com

“esfuerzos que Colombia ha venido realizando en protección y respeto de los Derechos Humanos y el DIH, se materializan en varias iniciativas gubernamentales con finalidad de construir un país justo, humano, con igualdad de condiciones para sus habitantes, respetuoso con los derechos inherentes al ser humano y comprometido con la defensa de las garantías fundamentales”²

Por lo anterior es necesario definir la forma como los Derechos Humanos se están trabajando en las instituciones educativas. PLANEDH, (2011) (Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos) basándose en un estudio de Pérez (2011) halla lo siguiente:

“la cultura escolar (ámbito formal de la educación) contiene una “tradicción autoritaria que conlleva a una contradicción de principios como la dignidad humana y el trato digno, con prácticas y abusos en el ejercicio del poder y la autoridad, en tratos discriminatorios basados en prejuicios y en estereotipos no aceptables en la escuela”³

De tal forma transformar las prácticas pedagógicas por unas en donde el estudiante deje de ser un sujeto neutro se hace nece-

sario y urgente Touraine (1997) “Un sujeto sujetado, sumiso que “actúa bajo reglas y normas estrictas que no le permiten liberarse del yugo de una sociedad autoritaria”⁴. Prácticas evidentes dentro del contexto educativo que conllevan a vulnerar los Derechos Humanos de los estudiantes, sobre todo por quienes deben impartirlos y hacerlos respetar, docentes y administrativos, actuando en la mayoría de los casos como agentes de control dentro de la institución.

El proyecto

El proyecto “La oralidad como estrategia pedagógica para la vivencia de los Derechos Humanos y el pensamiento crítico”, que se está llevando a cabo en la Institución Educativa Dagoberto Jiménez Jiménez de la ciudad de Tunja en los grados 9 y 10, (2016-2017), pretende ser una alternativa para transformar las estrategias pedagógicas y promover una cultura en y para los Derechos Humanos. Dentro de la investigación se plantean dos interrogantes los cuales se pretenden abordar a través de este artículo: ¿De qué manera las prácticas pedagógicas desarrolladas son las adecuadas para la vivencia de los Derechos Humanos? ¿En qué medida las modificaciones curriculares, la transversalidad de los Derechos Humanos y las prácticas pedagógicas se convierten en una estrategia para la emancipación?

Promoviendo y Vulnerando

Una de las grandes preocupaciones dentro de la Institución Educativa CCDJJ está dada en términos de vulneración de los Derechos Humanos, los estudiantes están sometidos a afrontar situaciones como: rechazo por su presentación personal, gustos y tendencias, aislamiento por su condición socio económica, carencias de valores, afectivas y de conocimientos en Derechos

2 Sistema Nacional de Derechos Humanos y DIH. Por la garantía de tus Derechos. Gobierno de Colombia. Prosperidad para todos. (Bogotá: Publicado en el Diario Oficial 48241, 2011) <http://historico.derechoshumanos.gov.co/Observatorio/Publicaciones/Documents/131113-cartilla-sistema-nacional-web.pdf>. (28 de Agosto, 2017)

3 Pérez Pérez, Tito Hernando, Los Derechos Humanos y su realidad en las Instituciones de Educación media en la ciudad de Bogotá. Ponencia presentada como resultado de investigación adelantada por la Universidad Santo Tomás de Aquino- VUAD y la Defensoría Delegada para los Derechos de la Niñez, la Juventud y las Mujeres. En el contexto de la convocatoria de investigación. (Bogotá: VUAD, 06 de 2011) http://revistas.uptc.edu.co/index.php/historia_educacion_latinoamericana/about/submissions#authorGuidelines (28 de Agosto, 2017)

4 Touraine Alain, ¿Podremos vivir juntos? Iguales y diferentes. (Madrid: PPC Editorial, 1997), 54.

Humanos, además de someterse a cumplir con normas que afectan el libre desarrollo de la personalidad y obstaculizan la formación integral del sujeto de derechos.

El objetivo de este artículo es identificar dichas conductas que vulneran los Derechos Humanos de los estudiantes con el fin de diseñar una propuesta emancipadora que mejore las estrategias pedagógicas para minimizar la vulneración de los Derechos Humanos, para lo cual se analizara lo siguiente:

- Replanteamiento de la pedagogía tradicional.
- El currículo.
- Transversalidad de los Derechos Humanos.
- Estrategias pedagógicas.
- Propuesta.

Una huella que no se termina

La pedagogía tradicional según Rodríguez Cabazos, (2013)⁵ se caracteriza por: una transmisión de conocimientos, siendo el docente quien tiene la función de depositarlos en los estudiantes, el modo es expositivo y la evaluación es un elemento de control, no existe integralidad, lo que conlleva a prácticas autoritarias de control y muchas veces de exceso del mismo, promoviendo así el desarrollo de prácticas vulnerarias de los Derechos Humanos de los estudiantes.

Por lo anteriormente mencionado, es necesario transformar las estrategias pedagógicas, cuyo objetivo debe ser la promoción de una educación emancipadora, en donde el estudiante sea coautor en la reformulación del currículo, permitiéndole proponer alternativas frente al proceso educativo.

El CCDJJ, es una Institución Educativa de carácter privado, que tiene como objetivo la formación de estudiantes con una vi-

sión empresarial, cuyo énfasis se fortalece a través del convenio con el SENA.

La Institución Educativa CCDJJ debe promover estrategias pedagógicas renovadoras que conlleven a lograr fines como lo plantea “La Constitución Política de 1991 y la Ley General de Educación – 115 de 1994 – han establecido la política educativa en función del ideal de ciudadano y ciudadana que esas mismas normas proyectan a través de los derechos y deberes que les atribuyen” M.E.N., Ministerio de Educación Nacional⁶, dichas prácticas pedagógicas se deben fundamentar a través de actividades en donde los Derechos Humanos dejen de ser un conglomerado de normas y pasen a ser una realidad.

De tal forma la Institución Educativa se convierte en eje fundamental pues es allí “donde se viven los hechos que son un aprendizaje para la vida en sociedad”⁷ Chona, (1998) siendo este uno de los principales objetivos de la propuesta, reformular el currículo, transversal izar los Derechos Humanos y replantear las practicas pedagógicas, por unas que contextualicen y generan una cultura por los Derechos humanos dentro de la institución necesaria para la vida en sociedad.

Metodología

El desarrollo metodológico de la investigación se basa en un método etnográfico, teniendo como instrumentos para obtención de información la encuesta, observación participante, entrevistas y talleres.

En el campo educativo, Velasco y Díaz

5 Jorge Rodríguez Cavazos, “Una mirada a la Pedagogía tradicional y humanista”, Presencia Universitaria 3. no. 5. (2013): 38.

6 República de Colombia. Ministerio de Educación Nacional. Informe Nacional sobre la Educación en Colombia. 46 conferencia internacional de Educación (CIE) (Bogotá: Junio 2001) http://revistas.uptc.edu.co/index.php/historia_educacion_latinoamericana/about/submissions#authorGuidelines (28 de Agosto, 2017)

7 Guillermo Chona Duarte, “Problemática Educativa en Colombia, el papel del profesor lo que nos compete”, Digitalizado por red Académica, TED: Tecne, Episteme y Didaxis no. 4 (2017): 3.

de Rada (2006) hablan de la etnografía en los siguientes términos “la etnografía de la escuela no es más que el resultado de aplicar una práctica etnográfica y una reflexión antropológica al estudio de la institución escolar”⁸ citado en Álvarez, (2008. p.2), al tener un contacto directo con los y las estudiantes, se hace una serie de reflexiones de lo que está ocurriendo dentro de la institución a partir de lo que existe con el fin de generar estrategias pedagógicas para la vivencia de los Derechos Humanos, y así poder implementar estrategias didácticas que permitan minimizar la vulneración de los mismos.

La observación según Ketele (1984) “observar es un proceso que requiere atención voluntaria e inteligente, orientada por un objetivo terminal u organizador y dirigido hacia un objetivo con el fin de obtener información”⁹ citado por Herrero (1997), este instrumento permitió tener un acercamiento directo con el objeto de estudio y de igual manera obtener la información en relación a las prácticas que vulneran los derechos humanos.

Como segundo instrumento la entrevista se ajusta a la investigación ya que esta se entiende como “una comunicación interpersonal establecida entre el investigador y el sujeto de estudio, a fin de obtener respuestas verbales a los interrogantes planteados sobre el problema propuesto”¹⁰ Díaz, Torruco, Martínez, & Varela, (2013. p.163), contribuyendo así al fortalecimiento de la observación, y corroborando a partir de dos actores, docentes y estudiantes,

si dentro de la institución se vulneran los Derechos Humanos.

En total se han aplicado, 7 encuestas, 12 observaciones, 28 entrevistas a docentes de 10 áreas diferentes, y 25 a estudiantes; cuyo principal objetivo ha sido análisis curricular, importancia de la transversalidad y prácticas pedagógicas.

De igual manera es importante señalar que dentro del desarrollo metodológico se han venido trabajando talleres (Conociendo mis Derechos), (mi contexto), (Genero identidad con mi conocimiento e institución) en donde la participación de todos los integrantes de la comunidad educativa ha sido fundamental (padres de familia, estudiantes, docentes y directivas)

Hallazgos

La información que a continuación se presenta corresponde a las observaciones y entrevistas, formatos que se encuentran en el proyecto general, en este caso se analizaron tres aspectos: currículo, transversalidad y estrategias pedagógicas, cada entrevista tiene un número y se representan con la letra (E #)

En relación a la existencia de los Derechos Humanos un docente afirma: “dar a conocer los Derechos a los estudiantes”(E1) y además “abrir espacios”(E1) en donde se puedan conocer, promover, respetar y analizar los mecanismos para su defensa es urgente”. De esta manera conocer los Derechos es fundamental, y esto se logra al transversalizar su enseñanza, así lo señala la coordinadora de convivencia: “si se trabaja en equipo podemos ser el ejemplo en la defensa de los Derechos Humanos” (E3).

La transversalidad requiere replantear las prácticas pedagógicas, lo que implica que exista coherencia entre la teoría y la práctica, “no se puede exigir algo de lo cual no damos ejemplo” (E4) señala la rectora de la institución. Las prácticas pedagógicas

8 Carmen Álvarez Álvarez, “La etnografía como modelo de investigación en Educación”, *Gazeta de Antropología* 24 1, no. 10 (2008): 2.

9 Luisa Herrero Nivelá, “La importancia de la observación en el proceso Educativo”, *Revista Electrónica Interuniversitaria de formación del profesorado* 1, no (0) (1997): 3.

10 Laura Díaz Bravo, Uri Torruco García, Mildred Martínez Hernández, Margarita Valera Ruiz, “La entrevista, recurso flexible y dinámico”. *Investigación en educación médica* 2, no.7 (2013): 164.

evidencian ser los espacios en los cuales hay mayor vulneración de los derechos, a pesar del concepto positivo de los estudiantes frente a sus docentes: “son chéveres, algunos” pero en ocasiones se “pasan”, este término tiene que ver con abusos y extralimitaciones de poder, que se evidencian en el siguiente testimonio:

“no pude ocupar el primer puesto del salón porque no he querido peluquearme, además me dejaron una semana sin descanso y recogiendo papeles” (E5) Configurándose así otro elemento, el logro de una conciencia reflexiva por parte de los docentes, debido a que en manos de ellos está la promoción, divulgación y protección de los Derechos Humanos.

En los docentes recae la responsabilidad conceptual, base en la defensa de los derechos humanos, por eso es importante su constante formación y capacitación, así lo señala una docente: “si se capacita y socializa, se cambian las formas de enseñanza” (E6) haciendo alusión a las prácticas pedagógicas. De esta forma los Derechos Humanos adquieren una dimensión social, deben incorporar a todos y cada uno de los que hacen parte de la institución “los directivos deben promover dicha cultura de los Derechos Humanos, capacitándonos y promoviéndolos” (E7)

Como se puede ver los docentes están preocupados por lograr una educación en y para los Derechos Humanos, más aún cuando se afirma lo siguiente: “es necesario cambiar la violencia, así nos ven a los Colombianos” (E8).

Siguiendo con los testimonios, un docente comenta: “uno se da cuenta que hay estudiantes que han sido y siguen siendo violentados en sus casas, tanto físicamente como de otras formas, pero es mejor no decir nada, ni la ley ni la familia les prestan atención” (E9). Evidenciando en este punto la carencia conceptual y de mecanismos para garantizar los Derechos.

De igual manera en relación a las prácticas que vulneran los Derechos se encuentra lo siguiente: “cuando llegan tarde los ponen a correr, luego los mandan a biblioteca hacer algo totalmente diferente, perdiendo la clase, quedando atrasado y por consiguiente sacando un uno” (E10)

Lo anterior lo corrobora un estudiante: “el periodo pasado perdí dos materias porque llegue tarde, y la profesora no me dejó presentar la evaluación general, y además me pusieron a correr en el patio” (E11). Las vulneraciones dentro de la institución son notorias, “al impedir el ingreso del estudiante al salón se le está violando el derecho a la educación, uno es consciente de eso, pero es necesario que cumplan” (E12) lo que indica que, aunque existe conocimiento de la vulneración del Derecho, es más importante un deber de formación.

Las prácticas de vulneración también tienen otro elemento, el castigo, “una vez me sacaron delante de todos, grito mi nombre y todos se burlaron” (E13). Además, el tradicionalismo también conlleva a la vulneración, dice una docente: “Muchos de mis colegas siguen poniendo en práctica la forma como ellos fueron educados, si el estudiante no cumple, no me interesa, y le aplico el mayor castigo” (E 14), dejando de lado aspectos que en ocasiones tienen razones justificables para la conducta presentada: “me dormí en clase porque mis papas tuvieron una discusión y tuve que quedarme con mi hermanito y traerlo al colegio, me llevaron a coordinación y me hicieron anotación en el observador” (E16)

Otro aspecto importante en la vulneración de los derechos dentro de la institución, se evidencia en la imagen que se desea proyectar de esta: “por las uñas pintadas me sacaron de clase, me hicieron anotación y me pusieron a hacer un trabajo que nada tenía que ver con las uñas” (E 17). Otro estudiante señala: “yo tenía piercing, y me tuvieron una hora de pie en el salón de clase

tomándome como ejemplo de cómo no debía portarse el uniforme” (E 18)

Un testimonio que permite reconocer la raíz de la vulneración de los derechos de los y las estudiantes en el plantel educativo es el siguiente: “así nos formaron y por eso somos lo que somos” (E19); una afirmación que en el fondo deja ver la indiferencia por los Derechos Humanos.

Una Educación por los Derechos Humanos

La “pedagogía de la violencia” Chona, (1998) “humillar, castigar, y convertir en autoritarismo el conocimiento”¹¹ Chona (1998) dejaría de ser la práctica pedagógica imperante en la institución; los Derechos Humanos se convertirían en el epicentro del desarrollo educativo emancipador.

La propuesta en ejecución tiene por finalidad replantear tres elementos, el currículo, lograr la transversalidad de los Derechos Humanos y mejorar las estrategias pedagógicas, la descripción se hace teniendo en cuenta los referentes teóricos respecto a cada elemento y su importancia en la aplicación.

Uno de los hallazgos de la investigación radica en la desvinculación de los y las estudiantes en procesos de construcción de mayas y planeaciones curriculares, al respecto se señala:

Al respecto señala Freire: “los contenidos pasan a ser conexiones reales, no independientes, se involucran sus intereses logrando que exista conexión con su vida cotidiana; los y las estudiantes pasan a ser conscientes de su titularidad como sujetos de Derecho”¹² citando en Paiva, (2004) lo-

grando así la vinculación entre conocimiento y contexto aspecto prácticamente inexistente dentro de la maya curricular de la institución, promoviendo desinterés por parte de los estudiantes al no ver conexión entre lo aprendido y su realidad, al participar sus Derechos como sujeto son más vivenciales.

Así participar en la creación curricular el estudiante es mucho más consiente y responsable frente al conocimiento y su vida, ahora el diálogo se convierte en forma de construir el conocimiento y su vida así lo señala Freire y Macedo, (1989). “el diálogo permite el intercambio de contenidos signados por una perspectiva real y de otros que se construyen desde lo posible”¹³ citado en Gadotti, Gomez, Mafra, & Alencar, (2008) posibilitando así la participación activa de todos en la construcción de la matriz cultural de la cual se forma parte”

En consecuencia, dar participación dialogante al estudiante lo constituye en transformador de conocimiento. Emancipar deja de ser un obstáculo y se convierte en una realidad, Giroux (1998). Entiende que el conocimiento creado debe generar¹⁴ “oposición a las estructuras dominantes de poder” citado en Martínez, (2006) poco desarrollada dentro de una tendencia totalizante de la educación que ve el conocimiento como acabado y da poca participación a los y las estudiantes en las construcciones propias de saberes.

De tal manera a través de los talleres, se ha dado apertura a espacios en donde los y las estudiantes, docentes y padres de familia interactúan en la construcción de conocimiento real y contextualizado, como lo

11 Guillermo Chona Duarte, “Problemática Educativa en Colombia, el papel del profesor lo que nos compete”, Digitalizado por red Académica, TED: Tecne, Episteme y Didaxis no. 4 (2017): 5.

12 Andrews Paiva, La Educación liberadora de Paulo Freire y el desarrollo del pensamiento (Ponencia presentada en el tercer Simposio “el formador de formadores en los albores del siglo XXI”) (Valen-

cia: 13 y 14 de Mayo, 2004) <http://servicio.bc.ue.edu.ve/educacion/revista/a5n26/5-26-8.pdf> (28 de Agosto, 2017)

13 Gadotti Moacir et al., Paulo Freire Contribuciones para la Pedagogía (Buenos Aires: CLACSO, 2008), 10- 352.

14 Luis González Martínez, “La Pedagogía crítica de Henry A. Giroux”, Revista Electrónica Sinectica no. 29 (2006): 85.

señala Freire: “Una forma de pensar y hacer la educación colectivamente y que todos debemos redefinir en este complejo y confuso tercer milenio. Una educación que responda a las líneas de trabajo de un proyecto político y educativo liberador”¹⁵ citado en (Gadotti et al. 2008) logrando colectivizar a cada uno de los actores que interviene en el proceso colectivo permite generar una conciencia política, poco desarrollada e importante para los futuros individuos sociales, que lamentablemente son insensibles ante las injusticias, y poco participativos en las construcciones de una sociedad mucho más justa.

Así construir un currículo incluyente y participativo conlleva a la liberación de pensamiento contextualizado, permitiendo desarrollar las capacidades que se desconocen en un sistema tradicional Adorno, (1959- 1969) “Ese nuevo modelo educativo debe permitir la construcción de un conocimiento liberador de manera participativa y debe relacionar el hacer-educativo con la cotidianidad de la sociedad”¹⁶

Las modificaciones curriculares incluyentes y participativas permiten crear nuevas formas de conocimiento, de ahí la necesidad de transversalizar los DDHH, Salazar (2009)¹⁷ establece como importante reevaluar la enseñanza por áreas y disciplinas, esto ha conllevado a ver los DDHH de forma aislada, al igual que el conocimiento impartido dentro de la institución.

Por tal razón al transversalizar, existe “complementariedad de los elementos en su dinámica: es un tipo de tensión, no una confrontación estática entre los dos polos.

En el enfoque dialéctico, los elementos están considerados como mutuamente constituidos, no separados y distintos”¹⁸ McLaren, (1984) entender que los DDHH deben hacer parte de todas las áreas y los espacios institucionales conlleva a minimizar las vulneraciones, conocer y respetar las diferencias propias de una educación liberadora.

Respecto a transversalizar Freire (1999) señala la construcción del conocimiento desde diferentes ópticas, permite modificaciones, “este no es estático, se analiza, se critica y a la vez se propone”¹⁹ lo cual conlleva a ver los aportes de las diferentes áreas como parte fundamental en la elaboración de una cultura en y para los DDHH, bajo la complementariedad de cada disciplina y la forma como se puede minimizar las prácticas que vulneran los DDHH.

En consecuencia, si se logran transversalizar los DDHH dentro del currículo cada actor que interviene en el proceso de enseñanza aprendizaje estaría más comprometido, consiente y responsable frente a la defensa de los mismos.

En relación a la idea anterior la educación tiene que ser entendida como una, Freire (1994) “educación, en la que educadores y educandos se hacen sujetos de su proceso, superando el intelectualismo alienante, superando el autoritarismo del educador bancario, supera también la falsa conciencia del mundo”²⁰ tomado de (Gadotti et al. 2008) creando así formas distintas de relación entre los actores del proceso educativo, superando las estructuras y dando voz a quienes han sido privados de este

15 Gadotti, Moacir et al., Paulo Freire Contribuciones para la Pedagogía. (Buenos Aires: CLACSO, 2008), 10- 352.

16 Adorno Theodor, Educación para la emancipación (Madrid: Ediciones Morata, 1998), 117.

17 Ricardo Delgado Salazar, “Educación para la emancipación: desafíos para la practicas de formación de docentes”, magis Revista Internacional de Investigación en Educación 2, no. 3 (2009): 232

18 Peter McLaren, El futuro del pasado: Reflexiones sobre el estado actual del imperio y de la Pedagogía (Barcelona: Editorial GRAO, 2008), http://www.ecominga.uqam.ca/PDF/BIBLIOGRAPHIE/GUIDE_LECTURE_7/1/7.McLaren.pdf (28 de Agosto, 2017)

19 Paulo Freire, Pedagogía del Oprimido (Buenos Aires: Siglo XXI, 2002), 34.

20 Gadotti, Moacir et al., Paulo Freire Contribuciones para la Pedagogía. (Buenos Aires: CLACSO, 2008), 10- 352.

Derecho, por asumir posiciones neutrales ante la formación de conocimiento.

Ahora las prácticas educativas se desarrollan como “un espacio de luchas, debates y construcción del quehacer social, no secuestrado por tecnócratas educativos”

²¹Theodor (1959-1969), que impiden el pleno desarrollo de la libertad, el docente ahora construye, dialoga, acepta la diferencias, escucha sugerencias y reconstruye el conocimiento conllevando así al respeto por los DDHH, y la disminución de prácticas vulnerarias.

Como señala Freire (1999), “los educandos van desarrollando su poder de captación y de comprensión del mundo que, en sus relaciones con él, se les presenta, no ya como una realidad estática, sino como una realidad en transformación” (p.64),

Por tanto, el papel del docente es fundamental, ahora con una doble responsabilidad, construir el conocimiento y desarrollar prácticas que promuevan la defensa de los DDHH Magendzo, (1999) “su esfuerzo se centra en colocarse en el lugar del otro, por escuchar con suma atención al otro, y considerar que el otro enseña y aporta conocimiento” (p.12) devolver la voz a los oprimidos dentro del sistema educativo conlleva a una liberación y aceptación de las diferencias como parte en la construcción de una nueva forma de leer el mundo, ahora bajo las propias ideas.

Logrando este cambio el mito de una educación tradicional se rompe. De esta manera, como lo señalan Giroux (2006), Maclaren, (2008) y específicamente Freire (1999), la educación “... ya no puede ser el acto de depositar, de narrar, de transferir conocimientos y valores a los educandos” ahora la libertad entra a ser un eje fundamental, las practicas coercitivas tienden a desaparecer, el dialogo es un valor que permite expresar lo que antes estaba prohibido,

21 Adorno Theodor, Educación para la emancipación (Madrid: Ediciones Morata, 1998), 131.

la vulneración de los Derechos Humanos se convierte en un tema a estudiar por parte de docentes, estudiantes y administrativos, la idea es minimizar al máximo dichas prácticas, siendo fundamental, transformar el currículo, transversalizar los derechos y replantear las practicas pedagógicas.

Conclusiones

La investigación permitió evidenciar que dentro de los derechos más vulnerados están: el derecho a la educación, el derecho al libre desarrollo de la personalidad y la autonomía.

Así eliminar estas actuaciones de vulneración se hace necesario “los seres humanos son desplazados a su nivel mínimo de existencia física o al campo crítico de subsistencia, lo que significa que otros seres humanos estén colocados en su máximo nivel posible”²² eliminar estas estructuras de poder dentro de la institución es urgente, entender mal el poder se convierte en forma cruel de violentar a los estudiantes.

Un aspecto importante en la vulneración de los derechos Humanos, es la creación de normas que no están estipuladas dentro del manual de convivencia de la institución, las cuales tienen como objetivo castigar conductas y comportamientos catalogados como inaceptables y que afectan la imagen de la institución como: uso de piercing, uñas pintadas, llegadas tarde, utilización de prendas no permitidas y expresar libremente sus pensamientos.

Estas normas invisibles o “currículo oculto”²³ son causantes de la mayor vulneración de los Derechos Humanos, siendo el castigo base en la represión de conductas

22 Hugo Herrera, José Toledo, “La política como arte de lo posible. Delimitación del Marco de acción política a partir del Realismo Político de Franz Hinkelammert”, Crítica Contemporánea. Revista de Teoría Política no. 4 (2014): 4.

23 Michel Foucault., Microfísica del poder, Poderes y estrategias, editado por Álvarez Fernando y Varela Julia. (Madrid: La Piqueta, 1979), 133.

no deseadas; a pesar de tener conocimiento de que dicha opresión vulnera los derechos humanos, sigue siendo reiterativa en el quehacer educativo llevando a que sean aceptadas como correctas.

Por esta razón la propuesta sirve como estrategia para empoderar al estudiante permitiendo la participación de este dentro de las reformas curriculares y logrando una conexión entre el conocimiento y la realidad, implicando una reformulación de las prácticas pedagógicas las cuales deben permitir una liberación del pensamiento, pero a la vez deben ser canales de expresión emocional y afectiva, factor que muchas veces no es entendido por docentes y directivas de la institución y que conlleva a prácticas de vulneración de los derechos.

Transformar las prácticas pedagógicas en espacios vivos, constituye una herramienta a través de la cual el conocimiento no es impositivo, los docentes entran a ser facilitadores que dan a conocer los derechos humanos y los defienden.

Finalmente, una renovación curricular que luche por la transversalidad y mejore las estrategias pedagógicas, donde el estudiante sea eje principal para la defensa de los derechos humanos, permite el desarrollo de una cultura de no vulneración, pues todos y cada uno de los integrantes de la institución adquieren compromisos en la defensa de los derechos.

Conociendo mis Derechos, fue una actividad de tipo exploratorio a partir de la cual se aplicó una encuesta para saber el concepto y el conocimiento respecto a los DDHH, el 68% de los estudiantes no tiene claro que son, no conocen mecanismo de defensa de sus Derechos ni los Derechos establecidos dentro del manual de convivencia, siendo una de las causas por las cual se evidencia la vulneración dentro de la institución.

Mi contexto, fue una actividad a través de mesas de discusión en donde padres de familia docentes estudiantes y administrati-

vos, construyen un plan de área en relación a los DDHH, a partir de las actividades que vulneran los DDHH, logrando generar conciencia, escuchar al otro fue fundamental en el cambio de mentalidad respecto a aspectos tradicionalistas.

Genero identidad con mi conocimiento e institución, permitió abrir un espacio de liberación a los estudiantes, siendo ellos los creadores de un grupo “observatorio de paz” en donde discuten sobre temáticas libres, generan sus propias actas, elaboran una estructura organizativa, y rinden unos informes abiertos, la caminata ecológica fue una actividad que genero impacto en el contexto “barrio” al embellecer parques y dejar un mensaje a favor de los DDHH.

Con estas tres actividades se puede evidenciar el compromiso de la institución, por generar una cultura en y para los DDHH, un 63% de los docentes están de acuerdo con la transversalización de los DDHH, lo que implica una reforma no solo a nivel curricular, si no a nivel mental, los Derechos se hacen y se viven de forma grupal, colectiva y participativa.

Dicha participación hace sentir importante a los y las estudiantes, durante las mesas de trabajo al comienzo se mostraba alguna apatía a participar, al generar confianza el estudiante se empodera y al tomar sus aportes como importantes se siente parte y genera una identidad.

De lo anterior el miedo, el castigo, pasan a un segundo plano, al versen como iguales los estudiantes desarrollan reflexiones importantes y pertinentes de acuerdo a las temáticas desarrolladas, “se requiere de una comprensión del poder y su ejercicio no como una estructura que se mantiene o se destruye, sino que es elaborado, transformado, organizado, y se asume con procesos ajustados a una situación”²⁴

24 Michel Foucault., *Microfísica del poder, Poderes y estrategias*, editado por Álvarez Fernando y Varela Julia. (Madrid: La Piqueta, 1979), 123.

Referencias Bibliográficas

Para la búsqueda de la información que ayudara al sustento teórico del artículo se acudieron a las siguientes fuentes, algunas Primarias otras de tipo secundario.

Fuentes primarias: Estudiantes, Docentes, Directivas y Padres de Familia de la Institución.

Fuentes secundarias: Libros, Revistas, Documentos electrónicos, resumen de ponencias, resultados de investigaciones y simposios.

Libros:

Alain, Touraine. *¿Podremos vivir juntos? Iguales y diferentes*. Madrid: PPC Editorial, 1997.

Foucault, Michel. *Microfísica del poder, Poderes y estrategias*, editado por Álvarez Fernando y Varela Julia. Madrid: La Piqueta, 1979.

Freire, Paulo. *Pedagogía del Oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI, 2002.

Moacir, Gadotti et al. *Paulo Freire Contribuciones para la Pedagogía*. Buenos Aires: CLACSO, 2008.

Theodor, Adorno. *Educación para la emancipación*. Madrid: Ediciones Morata, 1998.

Artículos en Revistas:

Álvarez Álvarez, Carmen. "La etnografía como modelo de investigación en Educación". *Gazeta de Antropología* 24 1, no. 10 (2008): 1-15.

Cavazos Rodríguez, Jorge. "Una mirada a la Pedagogía tradicional y humanista". *Presencia Universitaria* 3, no. 5 (2013): 36-45.

Chona Duarte, Guillermo. "Problemática Educativa en Colombia, el papel del profesor lo que nos compete". *Digitalizado por red Académica, TED: Tecne, Episteme y Didaxis* no. 4 (2017): 1-7.

Delgado Salazar, Ricardo. "Educación para la emancipación: desafíos para las prác-

ticas de formación de docentes". *magis Revista Internacional de Investigación en Educación* 2, no. 3 (2009): 227-234.

Díaz Bravo, Laura. Torruco García, Uri. Martínez Hernández, Mildred. Valera Ruiz, Margarita. "La entrevista, recurso flexible y dinámico". *Investigación en educación médica* 2, no.7 (2013): 162-167.

González Martínez, Luis. "La Pedagogía crítica de Henry A. Giroux". *Revista Electrónica Sinectica* no. 29 (2006): 83-87.

Herrera, Hugo. Toledo José. "La política como arte de lo posible. Delimitación del Marco de acción política a partir del Realismo Político de Franz Hinkelammert". *Crítica Contemporánea. Revista de Teoría Política* no. 4 (2014): 4-22.

Herrero Nivela, Luisa. "La importancia de la observación en el proceso Educativo". *Revista Electronica Interuniversitaria de formación del profesorado* 1, no. (0) (1997): 1-5.

Publicaciones en Internet:

Pérez Pérez, Tito Hernando. *Los Derechos Humanos y su realidad en las Instituciones de Educación media en la ciudad de Bogotá*. Ponencia presentada como resultado de investigación adelantada por la Universidad Santo Tomás de Aquino- VUAD y la Defensoría Delegada para los Derechos de la Niñez, la Juventud y las Mujeres. En el contexto de la convocatoria de investigación. Bogotá: VUAD, 2011. http://revistas.uptc.edu.co/index.php/historia_educacion_latinoamericana/about/submissions#authorGuidelines (28 de Agosto, 2017)

Sistema Nacional de Derechos Humanos y DIH, *Por la garantía de tus Derechos*. Gobierno de Colombia. *Prosperidad para todos*. Bogotá: Publicación en el Diario Oficial 48241, 2011.

<http://historico.derechoshumanos.gov.co/Observatorio/Publicaciones/Documents/131113-cartilla-sistemacional-web.pdf>. (28 de Agosto, 2017)
República de Colombia, Ministerio de Educación Nacional. Informe Nacional sobre la Educación en Colombia. 46 conferencia internacional de Educación (CIE). Bogotá: Junio 2001. http://revistas.uptc.edu.co/index.php/historia_educacion_latinoamericana/about/

[submissions#authorGuidelines](#) (28 de Agosto, 2017).
Paiva, Andrews. La Educación liberadora de Paulo Freire y el desarrollo del pensamiento (Ponencia presentada en el tercer Simposio (“el formador de formadores en los albores del siglo XXI”). Valencia: 13 y 14 de Mayo, 2004. <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/a5n26/5-26-8.pdf> (28 de Agosto, 2017).