



CARTA DE AUTORIZACIÓN

CÓDIGO

AP-BIB-FO-06

VERSIÓN

1

VIGENCIA

2014

PÁGINA

1 de 1

Neiva, 16 de julio de 2018

Señores
CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN
UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA
Ciudad

Las suscritas:

ERICA MARGOTH RESTREPO HERNÁNDEZ, identificada con cédula de ciudadanía No. 40.079.405 y LUZ ÁNGELA GARZÓN OVIEDO, identificada con cédula de ciudadanía No. 1´117.815.689, autores de la tesis y/o trabajo de grado titulado PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS QUE PROMUEVEN O VULNERAN LOS DD.HH. EN LA CLASE CE EDUCACIÓN FÍSICA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA CORAZÓN INMACULADO DE MARÍA DEL MUNICIPIO DE EL DONCELLO CAQUETÁ. presentado y aprobado en el año 2018 como requisito para optar al título de MAGÍSTER EN EDUCACIÓN FÍSICA; Autorizamos al CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN de la Universidad Surcolombiana para que con fines académicos, muestre al país y el exterior la producción intelectual de la Universidad Surcolombiana, a través de la visibilidad de su contenido de la siguiente manera:

- Los usuarios puedan consultar el contenido de este trabajo de grado en los sitios web que administra la Universidad, en bases de datos, repositorio digital, catálogos y en otros sitios web, redes y sistemas de información nacionales e internacionales “open access” y en las redes de información con las cuales tenga convenio la Institución.
- Permita la consulta, la reproducción y préstamo a los usuarios interesados en el contenido de este trabajo, para todos los usos que tengan finalidad académica, ya sea en formato Cd-Rom o digital desde internet, intranet, etc., y en general para cualquier formato conocido o por conocer, dentro de los términos establecidos en la Ley 23 de 1982, Ley 44 de 1993, Decisión Andina 351 de 1993, Decreto 460 de 1995 y demás normas generales sobre la materia.
- Continúo conservando los correspondientes derechos sin modificación o restricción alguna; puesto que de acuerdo con la legislación colombiana aplicable, el presente es un acuerdo jurídico que en ningún caso conlleva la enajenación del derecho de autor y sus conexos.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, “Los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores” , los cuales son irrenunciables, imprescriptibles, inembargables e inalienables.

EL AUTOR/ESTUDIANTE: Érica Margoth Restrepo

EL AUTOR/ESTUDIANTE: Luz Ángela Garzón Oviedo

Firma: Erica M. Restrepo

Firma: Luz Ángela Garzón O.

Vigilada Mineducación



TÍTULO COMPLETO DEL TRABAJO: PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS QUE PROMUEVEN O VULNERAN LOS DDHH EN LA CLASE DE EDUCACIÓN FÍSICA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA CORAZÓN INMACULADO DE MARÍA DEL MUNICIPIO DE EL DONCELLO CAQUETÁ

AUTOR O AUTORES:

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
RESTREPO HERNÁNDEZ	ERICA MARGOTH
GARZÓN OVIEDO	LUZ ÁNGELA

DIRECTOR Y CODIRECTOR TESIS:

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
CAMACHO COY	HIPÓLITO

ASESOR (ES):

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
CAMACHO COY	HIPÓLITO

PARA OPTAR AL TÍTULO DE: MAGÍSTER EN EDUCACIÓN

FACULTAD: EDUCACIÓN

PROGRAMA O POSGRADO: MAESTRÍA EN EDUCACIÓN FÍSICA

CIUDAD: NEIVA

AÑO DE PRESENTACIÓN: 2018

NÚMERO DE PÁGINAS: 127

TIPO DE ILUSTRACIONES (Marcar con una X):

Diagramas Fotografías___ Grabaciones en discos___ Ilustraciones en general___ Grabados___ Láminas___ Litografías___ Mapas___ Música impresa___ Planos___ Retratos___ Sin ilustraciones___ Tablas o Cuadros

SOFTWARE requerido y/o especializado para la lectura del documento: NO

MATERIAL ANEXO: NO

Vigilada mieducación

La versión vigente y controlada de este documento, solo podrá ser consultada a través del sitio web Institucional www.usco.edu.co, link Sistema Gestión de Calidad. La copia o impresión diferente a la publicada, será considerada como documento no controlado y su uso indebido no es de responsabilidad de la Universidad Surcolombiana.



PREMIO O DISTINCIÓN (En caso de ser LAUREADAS o Meritoria): NO

PALABRAS CLAVES EN ESPAÑOL E INGLÉS:

<u>Español</u>	<u>Inglés</u>	<u>Español</u>	<u>Inglés</u>
1. Derechos Humanos	Human Rights	6. Relaciones Interpersonales	Interpersonal Relations
2. Derecho a la Libertad	Right to Freedom	7. Dinámica de clase	Class Dynamics
3. Derecho a la Dignidad	Right to Dignity	8. Evaluación	Evaluation
4. Practicas Pedagógicas	Pedagogical Practices		
5. Educación física	Physical Education		

RESUMEN DEL CONTENIDO: (Máximo 250 palabras)

La presente investigación hace parte del macroproyecto denominado "Escuela Dinámica Para la Paz", cuyo objetivo general es Describir e Interpretar las Practicas Pedagógicas utilizadas por el docente en la clase de Educación física que propician o vulneran el ejercicio de los derechos humanos en los estudiantes de la Institución Educativa Corazón Inmaculado de María del Municipio de El Doncello, Caquetá en el año 2017.

Es una investigación de tipo Cualitativo, su enfoque se basó en la Complementariedad, como técnicas se tuvieron en cuenta la teoría fundada y la etnografía. La unidad de análisis correspondió a 143 estudiantes y la unidad de trabajo fue de 20 estudiantes (10 de décimo y 10 de undécimo). Como instrumento se utilizaron tres talleres y la información obtenida se clasificó en códigos abiertos y categorías axiales.

Como resultado se obtuvo que en la Institución se fomenta los derechos humanos de Libertad y Dignidad, desde los ámbitos: Relaciones Interpersonales, Dinámicas de la clase y Evaluación, pues se reconoce que el docente en su clase de educación física favorece al cumplimiento de los derechos, desde permitir actividades consensuadas, dinamizar la clase con actividades dinámicas e integradoras. En cuanto a la vulneración se encontró por parte de los estudiantes en la categoría "diferencias físicas y de habilidades afectan las relaciones interpersonales ocasionando rechazo o cero tolerancia entre los estudiantes", por parte del docente en la categoría "las dinámicas de clase frente al derecho a la libertad y la evaluación frente al derecho a la dignidad".

ABSTRACT: (Máximo 250 palabras)

This research is part of the macro project called "Dynamic School for Peace", whose general objective is to describe and interpret the pedagogical practices used by the teacher in the physical education class that encourage or violate the exercise of human rights in students of the Immaculate Heart of Mary Educational Institution of the Municipality of El Doncello, Caquetá in the year 2017.

It is a Qualitative research, its approach was based on Complementarity, as well as founded theory and ethnography were taken into account. The unit of analysis corresponded to 143 students and the unit of work was 20 students (10 of tenth and 10 of eleventh). As an instrument, three workshops were used and the information obtained was classified into open codes and axial categories.

As a result it was obtained that in the Institution the human rights of Freedom and Dignity are promoted, from



the areas: Interpersonal Relations, Class Dynamics and Evaluation, since it is recognized that the teacher in his physical education class favors the fulfillment of the rights, from allowing consensual activities, to invigorate the class with dynamic and integrating activities. Regarding the violation was found by students in the category "physical differences and skills affect interpersonal relationships causing rejection or zero tolerance among students," by the teacher in the category "class dynamics versus law to freedom and evaluation against the right to dignity".

APROBACIÓN DE LA TESIS

Nombre Presidente Jurado: Pablo Emilio Bahamón Cerquera

Firma:

Nombre Jurado: Eivar Fernando Vargas Polanía

Firma:

Nombre Jurado: Ricardo Cumaco Castillo

Firma:

**PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS QUE PROMUEVEN O VULNERAN LOS DERECHOS
HUMANOS EN LA CLASE DE EDUCACIÓN FÍSICA DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA CORAZÓN INMACULADO DE MARÍA DEL MUNICIPIO DE
EL DONCELLO CAQUETÁ**

ERICA MARGOTH RESTREPO HERNÁNDEZ

Código 20152143902

LUZ ÁNGELA GARZÓN OVIEDO

Código 20152143905

Universidad Surcolombiana

Facultad de Educación

Maestría en Educación Física

Neiva – Huila

2018

**PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS QUE PROMUEVEN O VULNERAN LOS DDHH
EN LA CLASE DE EDUCACIÓN FÍSICA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
CORAZÓN INMACULADO DE MARÍA DEL MUNICIPIO DE
EL DONCELLO CAQUETÁ**

ERICA MARGOTH RESTREPO HERNÁNDEZ

LUZ ÁNGELA GARZÓN OVIEDO

Trabajo presentado como requisito para optar el título de Magister en Educación Física

Asesor

Mg. HIPÓLITO CAMACHO COY

Universidad Surcolombiana

Facultad de Educación

Maestría en Educación Física

Neiva – Huila

2018

Tabla de contenido

CAPÍTULO 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	9
1.1. Situación Problemática.....	9
1.2. Objetivos	16
1.3. Justificación	17
1.4. Antecedentes	21
CAPÍTULO 2. REFERENTE CONCEPTUAL	34
2.1 Los Derechos Humanos: “Historia y Conceptualización”.	34
2.2 Conceptualización y Construcción de las Prácticas Pedagógicas en concordancia con el desarrollo y fortalecimiento de los Derechos Humanos.....	50
2.3 Fomento de los derechos humanos desde el ámbito de la educación.....	58
2.3.1 Derechos Humanos y su práctica desde la clase de Educación Física	60
CAPÍTULO 3. METODOLOGÍA.....	62
3.1 Tipo de investigación	62
3.2 Unidad de Análisis y Unidad de Trabajo.....	64
3.3 Instrumentos utilizados para recoger la información.....	65
3.4 Procedimientos para la Recolección de la Información.....	69
3.5 Procesamiento y Análisis de los Datos Obtenidos.	70
3.6 Validez y confiabilidad.	73
3.7 Ética del estudio.	74
3.8 Descripción de los Escenarios.	75
3.9 Descripción de actores.	78
CAPÍTULO 4. RESULTADOS	81
4.1. Momento descriptivo – Las Voces De Los Actores.	82
4.1.1. Derechos Humanos en las relaciones interpersonales en la clase de Educación física....	82
4.1.2. Derechos Humanos en las Dinámicas de Clase en la clase de Educación física.....	91
4.2. Momento Interpretativo.....	102
4.2.1. Derechos Humanos en las relaciones interpersonales en la clase de Educación física.	102

4.2.2. Derechos Humanos en las Dinámicas de la clase de Educación Física.....	110
4.2.3. Derechos Humanos en el Ámbito Evaluación en la Clase de Educación Física.	119
CAPÍTULO 6. CONCLUSIONES.....	121
REFERENCIAS.....	123

Gráfico 1. Categorías.	81
Gráfico 2. Relaciones interpersonales que vulnera el derecho a la libertad.	84
Gráfico 3. Relaciones interpersonales que vulneran el derecho a la dignidad.....	86
Gráfico 4. Relaciones interpersonales que vulneran el derecho a la dignidad.....	88
Gráfico 5. Dinámicas de clase frente al derecho a la libertad.....	92
Gráfico 6. Dinámicas de clase frente al derecho a la dignidad.	95
Gráfico 7. Dinámicas de clase que vulneran el derecho a la dignidad.	98
Gráfico 8. Evaluación frente al derecho a la libertad.....	100
Gráfico 9. Evaluación que vulnera el derecho a la libertad.	101
Gráfico 10. Relaciones interpersonales frente al derecho a la libertad.....	104
Gráfico 11. Relaciones interpersonales que vulneran el derecho a la libertad.	106
Gráfico 12. Relaciones interpersonales frente al derecho a la dignidad.	108
Gráfico 13 Relaciones interpersonales frente a la vulneración del derecho a la dignidad.	110
Gráfico 14. Dinámica de clase frente al derecho a la libertad	114
Gráfico 15. Dinámica de la clase frente al derecho a la dignidad.....	117
Gráfico 16. dinámica de clase que vulnera el derecho a la dignidad.	119
Gráfico 17. Evaluación frente al derecho a la libertad.....	120
Gráfico 18. Vulneración en la evaluación frente al derecho a la libertad.....	121

RESUMEN

La presente investigación hace parte del macroproyecto denominado “Escuela Dinámica Para la Paz”, cuyo objetivo general es Describir e Interpretar las Practicas Pedagógicas utilizadas por el docente en la clase de Educación física que propician o vulneran el ejercicio de los derechos humanos en los estudiantes de la Institución Educativa Corazón Inmaculado de María del Municipio de El Doncello, Caquetá en el año 2017.

Para el desarrollo del referente conceptual, pensando en darle más soporte teórico a la investigación se realizó una categorización de tres grupos, distribuidos así: Derechos Humanos, Historia y conceptualización; Conceptualización y Construcción de las Practicas Pedagógicas en concordancia con el desarrollo y fortalecimiento de los DD.HH.

Se trata de una investigación de tipo Cualitativo, cuyo enfoque se basó en la Complementariedad, como técnicas se tuvo en cuenta la teoría fundada y la etnografía. La unidad de análisis correspondió a 143 estudiantes (88 estudiantes del grado décimo y 55 estudiantes del grado undécimo), y la unidad de trabajo fue de 20 estudiantes (10 de grado décimo y 10 estudiantes de grado undécimo), cada grupo conformado por 5 mujeres y 5 hombres. Como instrumento se utilizó el taller, tres talleres específicamente (1. Sensibilización y diagnostico, 2. Vulneración, apropiación o reconocimiento del derecho a la libertad en la clase de educación física y 3. Derecho a la Dignidad). La información obtenida de los talleres se clasificó en códigos abiertos y posterior a ello en categorías axiales, es decir, agrupación de elementos que son parecidos en su dimensión conceptual.

Como resultado se obtuvo al describir e interpretar estas categorías que en la Institución Educativa Corazón Inmaculado de María se fomenta o promueve los derechos humanos de Libertad y Dignidad, desde los ámbitos: Relaciones Interpersonales, Dinámicas de la clase y Evaluación, pues al interpretar la voces de los actores se reconoce que el docente en su clase de educación física en su mayoría favorece al cumplimiento de estos, desde permitir actividades consensuadas, dinamizar la clase con actividades dinámicas e integradoras, también el trabajo en equipo fomenta las relaciones interpersonales. Y como tal la vulneración se encontró por parte de los estudiantes en la categoría “diferencias físicas y de habilidades afectan las relaciones interpersonales ocasionando rechazo o cero tolerancia entre los estudiantes”, por parte del docente en la categoría “las dinámicas de clase frente al derecho a la libertad y la evaluación frente al derecho a la dignidad”.

Palabras Claves: Derechos Humanos, Derecho a la Libertad, Derecho a la Dignidad, Practicas Pedagógicas, Educación física, Relaciones Interpersonales, Dinámica de clase, Evaluación.

ABSTRACT

This research is part of the macro project called "Dynamic School for Peace", whose general objective is to describe and interpret the pedagogical practices used by the teacher in the physical education class that encourage or violate the exercise of human rights in students of the

Institución Educativa Corazón Inmaculado de María of the Municipality of El Doncello, Caquetá in the year 2017.

For the development of the conceptual referent, thinking about giving more theoretical support to the research, a categorization of three groups was made, distributed as follows: Human Rights, History and conceptualization; Conceptualization and Construction of Pedagogical Practices in accordance with the development and strengthening of DD.HH.

It is a Qualitative research, whose approach was based on Complementarity, as well as the founded theory and the descriptive theory were taken into account. The unit of analysis corresponded to 143 students (88 tenth grade students and 55 eleventh grade students), and the work unit was 20 students (10 tenth grade and 10 eleventh grade students), each group consisting of 5 women and 5 men. As an instrument the workshop was used, three workshops specifically (1. Sensitization and diagnosis, 2. Vulneration, appropriation or recognition of the right to freedom in the physical education class and 3. Right to Dignity). The information obtained from the workshops was classified into open codes and after that into axial categories, that is, grouping of elements that are similar in their conceptual dimension.

As a result it was obtained by describing and interpreting these categories that the Immaculate Heart of Mary Educational Institution fosters or promotes the human rights of Liberty and Dignity, from the following areas: Interpersonal Relations, Class Dynamics and Evaluation, since when interpreting the voices of the actors it is recognized that the teacher in their physical education class mostly favors the fulfillment of these, from allowing consensual activities, to invigorate the class with dynamic and integrating activities, also the team work fosters interpersonal relationships. And as such the violation was found by students in the category

"physical differences and skills affect interpersonal relationships causing rejection or zero tolerance among students," by the teacher in the category "class dynamics versus law to freedom and evaluation against the right to dignity ".

Key Words: Human Rights, Right to Freedom, Right to Dignity, Pedagogical Practices, Physical Education, Interpersonal Relations, Class Dynamics, Evaluation.

CAPÍTULO 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Situación Problemática.

Se reconoce que los derechos humanos (DD.HH.) constituyen un referente de la humanidad, desde hace muchos años como lo plasma la historiadora (Uribe, Youtube), “el concepto de Universalidad creado por los Estoicos en la doctrina Griega y Romana, da paso a la concepción de que todos somos iguales y es base fundamental de los Derechos Humanos (DD.HH)”. Estos permiten exigir equidad para poder vivir y convivir dignamente en armonía, felicidad y libertad; son una construcción social, enmarcada dentro de contextos políticos, culturales y económicos.

Entonces el (Ministerio de Educación Nacional , 2005) identifica que “Hoy en día, nadie parece dudar de su validez y papel en la construcción de sociedades democráticas y pacíficas, respetuosas de la dignidad inherente a cada uno de nosotros”. Es aquí donde los seres humanos se reconocen como iguales en una sociedad de diferencias, que busca la transformación individual y colectiva en pro de un respeto por los derechos y la convivencia.

De esta manera, se concibe, que la práctica de los DDHH sin lugar a dudas constituye un eje fundamental en la construcción social y cultural de toda comunidad. Por tal motivo, su práctica no puede ser opcional, debe ser permanente; éstos deben constituirse como el soporte principal donde se fortalecen los intercambios personales y por supuesto, se teje y fortalece la sana convivencia.

Pese a lo anterior, no hay que desconocer que en diversos lugares del mundo se han presentado situaciones donde constantemente se evidencia la vulneración de los DDHH; de estas circunstancias nace el hecho de que diferentes organismos internacionales hayan encaminado sus

esfuerzos por velar, articular, investigar y desarrollar, en distintos países estrategias o planes que den cumplimiento a las políticas orientadas hacia la promoción, protección y respeto de los DDHH; entre ellos tenemos, la UNESCO, la ONU, Amnistía Internacional, Human Rights Watch y la UNICEF.

Conviene, sin embargo, advertir que el ejercicio y la vivencia de los Derechos Humanos se ha convertido en una preocupación a nivel mundial, por esta razón han implementado programas sobre educación en DDHH en muchos países, Colombia en particular implementó el Plan Nacional de Educación en DDHH, donde se plantea que:

El papel de la educación debe suponer un proyecto pedagógico integral que incite a vivir y a disfrutar los derechos humanos, y a fomentar un proceso de opinión y de respuesta orientado a discernir que cualquier violación de tales derechos no puede ser ajena a la sociedad ni al Estado. (PLANEDH, 2009).

Hay que mencionar, además, que una muestra fehaciente de la violación de los derechos humanos que en la actualidad se presenta en Colombia son las alarmante cifras que la Defensoría del Pueblo a través de un comunicado emitido por el Defensor (Negret Mosquera, 2018) en donde destaca que desde “el 01 de enero del 2016, al 30 de junio del 2018, una cifra aterradora de 311 ciudadanos colombianos que se dedicaban a ser líderes sociales y defensores de derechos humanos”. Cifras que nos demuestra que es importante empoderarse de lo que pasa en nuestro país y por ello comprender que la educación en derechos humanos, tiene un papel indispensable en la labor política y jurídica en pro de la promoción de estos.

Toda educación lleva consigo la transmisión de valores; pues educar, comprender y conocer 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, entre otros; al mismo tiempo buscar el cuestionamiento de aquellos que les son antitéticos, como son la discriminación, la intolerancia, el etnocentrismo, la violencia, la indiferencia e insolidaridad, el conformismo, entre otros. (Jares, 1999)

Un problema notable también se presenta en creer que en los ambientes escolares e institucionales, no se presentan situaciones de vulneración de los DDHH y que en el peor de los casos pueden hasta afectar la vida misma, por considerarla como el entorno donde se forma, educa y orienta a los estudiantes; por ello cuando se crea este imaginario se subestiman los hechos y no se realizan procesos de seguimiento al respecto y por supuesto no se implementan actividades investigativas.

Ahora bien, la escuela se reconoce como un espacio donde se contribuye a la formación integral y de sujetos sociales inherentes a los derechos humanos; además desde allí se deben desarrollar competencias que promuevan el respeto hacia la equidad, la diferencia, el compartir, la identidad y la participación que se desarrollan en diferentes campos; lo anterior se lograra creando experiencias donde los sujetos educativos adquieran competencias para auto-conocerse, logrando actuar y expresarse en sus relaciones de entorno.

Resulta importante comprender que la educación tiene un rol social que no podemos eludir en la formación de personas plenas, ciudadanos íntegros y responsables, conscientes de sus propios DDHH y los de las demás personas. Por lo tanto, se debe lograr integrar los DDHH haciendo pequeños cambios en nuestras prácticas habituales, que permitan sensibilizar y releer nuestro entorno bajo esta perspectiva, no se hace referencia a aumentar contenidos o planeación; no es ideal plasmarlo como una acción obligatoria, que demanda mayor esfuerzo

en la planeación, sino crear la conciencia de construir a partir de lo que se nos presenta en el medio, cualificarnos para tener el poder de transformar la violación de los derechos humanos en promoción, cuidado y respeto.

Desde esta perspectiva, la escuela se convierte en un espacio físico, cultural y social donde los seres humanos promueven y fortalecen los DDHH. Pero en Colombia, ésta a veces es influenciada por la mal llamada cultura que han dejado históricamente las confrontaciones armadas, la existencia de la tradición del narcotráfico y el estado de descomposición social en que viven muchas familias, dada esa situación, la escuela llega a hasta perder importancia; los estudiantes en ocasiones pierden de vista la función formadora que se dan en los ambientes escolares y terminan con frecuencia, vulnerando los DDHH desde diferentes manifestaciones como la agresión física y verbal; por tanto:

Una educación en y para los derechos humanos debe tener una intencionalidad explícita de formar sujetos de derechos capaces de reconocerse a sí mismos y a los demás, de autorregularse, de construir conocimiento, de resistir y enfrentar los abusos del poder y de interpretar y transformar el entorno (PLANEDH, 2009).

Con frecuencia se encuentra que en las instituciones educativas de departamentos y ciudades colombianas que la vulneración de los derechos humanos es latente, como muestra de ello se citan las situaciones identificadas dentro de una investigación desarrollada en la ciudad de Neiva, donde concluyeron que:

En las prácticas e interacciones sociales establecidas en las IE del Huila se presenta violencia de género que se caracteriza por la marginación, burla y sometimiento de las personas por su condición e identidad sexual y/o de género;

De otra parte, la comunidad educativa Indicó que en las I.E habita una forma de violencia silenciosa e invisible que pasa desapercibida denominada "violencia simbólica". Según las audiencias consultadas esta forma de violencia es ejercida por los docentes hacia sus estudiantes a través de manifestaciones como el tono de voz, señalamientos, gestos y en ocasiones ignorando al estudiante cuando desea participar en los diferentes procesos pedagógicos (Jiménez, Gutiérrez, & Cortes, 2016).

Por lo expuesto es vital el compromiso que se tiene no solo como docentes, sino también como padres, familiares y sociedad, se debe encaminar con la articulación de estrategias en el cumplimiento y desarrollo de los derechos humanos desde toda perspectiva educativa.

Otra situación a la que se puede hacer referencia es al suicidio del estudiante de 16 años de edad Sergio Urrego en la ciudad de Bogotá. Quien, según la Magistrada Ponente Gloria Stella Ortiz Delgado en la Sentencia T-478 (2015), plantea que se presentó discriminación por orientación sexual e identidad de género en ambientes escolares; no se garantizó protección al derecho de igualdad y del libre desarrollo de la personalidad. La corte concluyó su sentencia resaltando la violación de los derechos fundamentales a la dignidad, igualdad, debido proceso, al buen nombre, libre desarrollo de la personalidad y la intimidad.

La Sala quinta de la corte menciona el déficit de protección en el sistema educativo colombiano para las víctimas de acoso escolar con relación a la orientación sexual o identidad de género. Por consiguiente, es indispensable la aplicación de la Ley 1620 de 2013 en la cual se consolida el Sistema Nacional de Convivencia Escolar, donde deben crearse sistemas de detección temprana, acción preventiva, conciliación y seguimiento al fenómeno del acoso escolar.

En esta misma perspectiva, hay que tener en cuenta que la actividad profesional del docente incluye un sinnúmero de roles y situaciones que van orientadas hacia la formación de niños, adolescentes y jóvenes; en este sentido, la práctica pedagógica es asumida como un:

Proceso consciente, deliberado, participativo implementado por un sistema educativo con el objetivo de mejorar desempeños y resultados, estimulando la renovación e innovación en los campos académicos, profesionales. Para formar un espíritu de compromiso de cada persona con la sociedad y particularmente para la comunidad educativa en la cual se desenvuelve. (Huberman, citado en R. de Moreno, 2002)

En consecuencia, las prácticas pedagógicas deben abrir espacios a la creación de nuevos conocimientos, acciones y vivencias que permitan el fomento y práctica de los derechos humanos como elemento primordial para la sana convivencia y de esta manera responder desde una concepción ideológica, pedagógica y política a la transformación del contexto educativo, cultural y social donde se interactúa.

En cumplimiento de este propósito todas las áreas del conocimiento deben propender por la práctica organizada y permanente de los DDHH, indistintamente de los contenidos, temas, espacios u horarios en los que se aborde el proceso de enseñanza-aprendizaje, la práctica y el fortalecimiento de los DDHH desde todos sus ámbitos debe ser una realidad.

Es importante reconocer las prácticas como convivencia, porque desde acciones o situaciones de manera voluntaria o involuntaria por parte de los actores del proceso de formación (docentes y estudiantes) pueden propiciar o vulnerar los DDHH en la clase de Educación Física; posterior a ello interpretarlas y buscar la manera pedagógica de convertirlas en herramientas que faciliten el

proceso de interacción desde el aula de clases, siendo posible su transformación y resocialización con los demás entornos sociales en pro del buen desarrollo y promoción de los DDHH.

Falta ahora un punto esencial, la clase de educación física como escenario de formación de DDHH; por consiguiente se comprende que la clase de Educación física cuenta con unas características especiales (trabajo fuera del aula de clases, uso de indumentaria especial (uniforme), contacto físico, intercambio y relación permanente entre estudiantes, contacto físico e intercambio gestual recurrente, entre otros); entonces, utilizar esas características como herramienta para determinar el campo de acción, es decir, partir de ellas para fortalecer las vivencias con el objeto de promover los DDHH, por medio de actividades lúdicas, recreativas, comunicativas y de socialización que van en función del objeto; para así entender la clase de educación física como escenario acorde para visualizar y determinar con precisión el respeto y transformación de los DDHH.

Por todo lo expuesto anteriormente, es que surge la necesidad de realizar una investigación sobre las prácticas pedagógicas en su relación con los derechos humanos en la clase de educación física, sin interesar si las instituciones vinculadas son de carácter público o privado; para describir e interpretar las prácticas pedagógicas desarrolladas por el docente, y con ello identificar posibles vulneraciones o promoción de los DDHH dentro de las instituciones educativas partiendo de la clase.

En esta investigación se trabajó con la Institución Educativa Corazón Inmaculado de María que es de carácter pública cuya misión consiste en ofrecer una educación integral a niños y jóvenes los niveles de Preescolar (transición), Básica Primaria, Secundaria y Media Técnica, con Especialidad en Sistemas y Contabilidad Empresarial y fundamentada en valores humanos, principios éticos, religiosos, sociales, democráticos, culturales, que contribuyan a la formación

de personas competentes, con proyectos de vida y metas alcanzables, acordes con los avances científicos y tecnológicos que requiere la sociedad actual. La población atendida por la Institución Educativa es diversa y heterogénea o población flotante, debido a la constante inmigración de familias a la localidad por diversas causas, como: desplazamiento forzado por la violencia, vulnerabilidad, necesidad de buscar empleo o mejores condiciones de vida.

Se encuentra abierta a todos los credos en un ambiente educativo basado en el respeto profundo por cada persona, reconociendo las virtudes y los valores humanos, la igualdad de oportunidades y el desarrollo de prácticas pedagógicas.

La situación problemática planteada conduce a formular la siguiente pregunta:

¿Cuáles son las prácticas pedagógicas utilizadas por el profesor en la clase de Educación Física que propician o vulneran el ejercicio de los derechos humanos en los estudiantes de la Institución Educativa Corazón Inmaculado de María del Municipio de Doncello, Caquetá en el año 2017?

1.2. Objetivos

Objetivo General: Describir e interpretar las prácticas pedagógicas utilizadas por el docente en la clase de Educación física que propician o vulneran el ejercicio de los derechos humanos en los estudiantes de la Institución Educativa Corazón Inmaculado de María del Municipio de El Doncello, Caquetá en el año 2017.

Objetivos Específicos:

- Identificar las prácticas pedagógicas utilizadas por los profesores en la dinámica de la clase de Educación Física, en las relaciones interpersonales y la evaluación, que propician o

vulneran el ejercicio de los derechos humanos en los estudiantes de la Institución Educativa Corazón Inmaculado de María del Municipio de El Doncello, Caquetá.

- Describir las prácticas pedagógicas que promueven o vulneran los derechos humanos (derecho a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión, el derecho a la libertad de opinión y expresión, y a la dignidad) en la clase de Educación Física, en los estudiantes de la Institución Educativa Corazón Inmaculado de María del Municipio de El Doncello, Caquetá.

- Interpretar las prácticas pedagógicas propias del desarrollo de la clase de Educación Física, donde se propicien o vulneren los derechos humanos en los estudiantes de la Institución Educativa Corazón Inmaculado de María del Municipio de El Doncello, Caquetá.

1.3. Justificación

Pese a que han transcurrido cerca de siete décadas desde que la Declaración de los Derechos Humanos fue adoptada por la tercera Asamblea General de las Naciones Unidas, se puede decir que ésta es aún lejana a la realidad, es tan sólo el deber ser; así lo demuestran las estadísticas publicadas anualmente por Amnistía Internacional, quien señala que hoy en día existe violación a los derechos en todas partes del mundo; la tortura, el abuso, privación de la libertad, marginación de mujeres y niños, atropello a la libertad de prensa, trato inhumano a inmigrantes, entre muchas otras. Lo que nos lleva a decir que la violación a los derechos humanos sigue azotando al mundo actual.

Colombia no es ajena a esta verdad, su población ha sido sometida al atropello y a la vulneración de sus derechos, por un lado, las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC) y los grupos paramilitares quienes han perpetuando crímenes de derecho internacional, incluidos crímenes de guerra, crímenes de lesa humanidad y abusos contra los derechos

humanos. Por otro lado y aunque suene ilógico, como victimarios se encuentran las fuerzas del Estado denunciadas por uso excesivo de la fuerza, homicidios deliberados, represión policial en protestas, entre otras.

Este es el panorama en cuanto a vulneración de los derechos humanos a gran escala en Colombia, ahora es necesario, analizar si en realidad solo se presenta vulneración a los derechos desde estos escenarios, es decir, hacer una mirada a cada uno de los contextos sociales, tanto de los niños, como de los jóvenes y los adultos, para tratar de identificar si existe o no el respeto pleno a los derechos fundamentales.

En este sentido, se reconoce que dentro de lo cotidiano se presentan situaciones que representan en cierto modo faltas que atentan contra la dignidad humana y por ende vulneración de los derechos, como ejemplo de ello se encuentra: violencia intrafamiliar, abuso de fuerza o de poder, violencia en sus diferentes manifestaciones: física, psicológica, emocional, económica, sexual, de patrimonio, las cuales configuran las condiciones sociales que en gran medida influyen en las actitudes, pensamientos y en el actuar de los ciudadanos.

Todo esto ha llevado a los gobiernos nacionales a la implementación de estrategias que favorezcan la formación en y para del respeto por los derechos humanos. En Colombia existe una política de educación en DDHH como resultado del proceso institucional adelantado en los últimos años de manera conjunta entre el Ministerio de Educación Nacional (MEN), la Defensoría del Pueblo y el Programa Presidencial de Derechos Humanos de la Vicepresidencia de la República, con el acompañamiento de la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (OACNUDH) y el Programa de Derechos Humanos USAID-MSD. Según el MEN el propósito principal del Planedh es constituirse en una política pública de educación en Derechos Humanos, centrada en la formación de sujetos activos de

derechos, la consolidación del Estado Social de Derecho y la construcción de una cultura de Derechos Humanos en el país. Por otro lado, en el marco del Plan Sectorial y la política de mejoramiento de la calidad, se estructuró el Programa de Educación para el Ejercicio de los Derechos Humanos EDUDERECHOS como un piloto que permitió construir y validar una propuesta para la implementación de proyectos pedagógicos de educación para el ejercicio de los derechos humanos orientados al desarrollo de competencias ciudadanas y básicas en función de la formación de sujetos activos de derechos, como una razón fundamental del quehacer de la escuela.

Sin embargo, aunque sí existe como política pública esto no garantiza el respeto y el ejercicio de los DDHH, es por ello, que se hace necesario consolidar estrategias de carácter académicas, sociales, lúdicas, recreativas y culturales para garantizar el empoderamiento de éstas por parte de la sociedad en función de su permanente promoción y protección.

Hablar de DDHH desde el ámbito educativo, no se refiere únicamente a la transmisión de conocimientos al estilo de la escuela tradicional sino que deben plantearse nuevas estrategias didácticas y metodológicas, lo que requiere especial atención de parte de los docentes. Para lograr una educación en función del aprendizaje de los derechos humanos, es necesario que los docentes, tanto los que están en formación como los que ya ejercen en las diferentes Instituciones Educativas, adquieran una previa y sustancial preparación que les permita conocer desde la normatividad y sus implicaciones jurídicas y humanistas con el fin de valorarlos, apreciarlos y ponerlos en práctica.

Lo expuesto anteriormente, nos lleva a afirmar que el realizar una investigación sobre prácticas pedagógicas que promueven o vulneran los DDHH en la clase de educación física, es de gran impacto en el ámbito educativo, pues dará cuenta de las realidades vividas en el aula de

clase ya que es allí donde se logra visibilizar y evidenciar las posibles problemáticas que se pueden desarrollar en su interior.

La Educación Física podría considerarse como un eficaz instrumento de la Pedagogía, por cuanto “ayuda a desarrollar las cualidades básicas del hombre como unidad bio-sico-social. Contribuye al accionar educativo con sus fundamentos científicos y sus vínculos interdisciplinarios apoyándose entonces en la Filosofía, la Psicología, la Biología”. (EcuRed).

Ahora bien, partiendo de esta concepción, la educación física posee elementos disciplinares, conceptuales y pedagógicos que la hacen un área trascendental en los aprendizajes significativos que emanan los procesos académicos dentro de la institución educativa, razón que argumenta el por qué la educación física es un escenario ideal para la transformación de las prácticas pedagógicas que permiten la promoción de los DDHH entre los estudiantes y docentes, pues al estar vinculada con las áreas principales del desarrollo del ser humano como lo social, el pensamiento, el actuar y el ser, son estados pertinentes para lograr comprender cómo vincular lo social y cultural en valores desde el juego, el contacto físico o verbal y desde el entender y aceptar al otro en todas sus dimensiones.

Otro aspecto a destacar es el estudio previo de los antecedentes realizado para la investigación, lo que demostró las escasas investigaciones que se han desarrollado en torno a las prácticas pedagógicas y su relación con los Derechos Humanos desde la clase de Educación Física.

La investigación se realiza con la intención de conocer las prácticas pedagógicas en la clase de Educación Física con referencia a los Derechos Humanos y pasar a la comprensión de los procesos de formación que se están realizando para el fortalecimiento y práctica de los derechos humanos que contribuyen a la formación integral del futuro ciudadano.

De esta manera, se puede asegurar que la Institución Educativa Corazón Inmaculado de María, tendrá como referente o punto de partida los resultados obtenidos con el desarrollo de esta investigación, en primer lugar, para identificar las prácticas pedagógicas de los docentes en diferentes áreas que pueden estar propiciando o vulnerando los DDHH, en segundo lugar, desde allí generar espacios para hacer comunidad académica, plantear soluciones pedagógicas al respecto y por supuesto mejorar los ambientes de aprendizaje de sus estudiantes. Por último, destacar la necesidad de fortalecer la formación en DDHH desde el aula de clase para mejorar los aspectos referentes a la convivencia social y la vida en comunidad, y así, lograr una ciudadanía democrática.

Cabe resaltar que la presente investigación al encontrarse inserta en un macro-proyecto denominado “Escuela Dinámica para la Paz” aportará elementos teóricos y metodológicos en que serán retomados por las diferentes universidades participantes dentro de las cuales está la Universidad Surcolombiana.

1.4. Antecedentes

Desde la Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH), se promulga que éstos y la Educación se encuentran estrechamente ligados; por este motivo, recomiendan que los estados y cada uno de sus entes gubernamentales deben difundir por todos los medios posibles la declaración establecida; igualmente se propone que desde la UNESCO se fomente la enseñanza y la práctica de los Derechos Humanos en instituciones educativas formales y en cualquier otra que tenga como objetivo la formación del ser humano, se enfatiza en la necesidad de conocer y practicar cada uno de los DD.HH.

Por lo anterior, los DDHH se han constituido en un campo de conocimiento y de intervención pedagógica. Cada vez son más las investigaciones que sobre este particular se desarrollan. De conformidad con lo anterior, para dar una mejor estructura a los antecedentes sobre las investigaciones desarrolladas en este campo, el grupo de investigación realizó una distribución de cada una de las investigaciones consultadas en cuatro ejes temáticos, Así:

- Investigaciones en educación y ciudadanía relacionadas con los Derechos Humanos.
- Investigaciones en Instituciones Educativas de primaria relacionadas con los Derechos Humanos.
- Investigaciones relacionadas con vivencias de los Derechos Humanos.
- Investigaciones sobre Prácticas Pedagógicas.

Para el análisis de los antecedentes se recurrió a artículos resultado de investigaciones Regionales, Nacionales e Internacionales o a informes completos de las mismas.

En el **primer eje temático** se agruparon cuatro investigaciones internacionales de tipo cualitativo donde la población objetivo fueron estudiantes de primaria y secundaria, estas investigaciones brindan aportes significativos a la investigación que se presenta en este documento, ya que tienen algunas similitudes como se puede evidenciar a continuación:

1. La cultura de paz en la educación para la ciudadanía y los derechos humanos, en los libros de textos de educación primaria (Boqué Torrermorell, Pañellas Valls, Alguacil de Nicolás, & García Raga, 2014). Se enfatiza en los resultados que obtuvieron de los libros número uno (1) y ocho (8), los cuales destacan un nivel de transformación que cuestiona la realidad y promueve la participación y el cambio, ajustándose a los parámetros de la justicia social y la defensa, jugando un papel importante los valores y los Derechos Humanos donde “la educación para la paz fomenta el respeto y la defensa activa de los derechos humanos” (Boqué Torrermorell,

Pañellas Valls, Alguacil de Nicolás, & García Raga, 2014, pág. 85). El objetivo general de la investigación consistió en detectar la contribución de la educación obligatoria al cultivo de la paz, y se desarrolló en tres fases y en la última se realizó una observación directa sobre la dinámica del aula realizado de 21 aulas. El estudio contextualizado en Cataluña permitió obtener un instrumento con los indicadores de construcción de cultura de paz a través de la educación (ICCPE).

2. La educación para la ciudadanía y derechos humanos: una asignatura a favorecer la convivencia (López de Cordero, 2011). Dentro del currículo del programa de la Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos buscaron determinar la orientación de los alumnos en los diferentes conceptos teóricos prácticos que permiten tener una interacción de la vida con los demás de una manera sana en los diferentes ámbitos, dentro de la formación en los comportamientos y actitudes que favorecen dicha convivencia según al contexto en el que se encuentran.

3. Percepciones del estudiantado sobre la democracia y los derechos humanos, al finalizar la educación general básica: un estudio desde las aulas de historia (Muñoz, Vásquez, & Sánchez, 2013). En esta investigación lo primordial fue la descripción de aquellas actividades de aprendizaje realizada por el profesorado, con el propósito de promover los conocimientos, habilidades y actitudes hacia la democracia y los DH, según su dependencia escolar. De acuerdo con los resultados, los autores concluyeron que ambas temáticas tienen una cobertura curricular apropiada, ante estos cambios la acogida de los estudiantes es heterogénea, pues de manera simultánea, perciben “la democracia como un concepto estático, rígido, estancado en el tiempo, la mayoría de las veces ajeno a la vivencia escolar y más bien propia de otros contextos”

(Muñoz, Vásquez, & Sánchez, 2013, pág. 95). Y consideran a los DH como fundamentales que garantiza la justicia, la libertad de expresión, el respeto a la diversidad y la vida en comunidad.

4. La educación para la ciudadanía democrática y la didáctica de las Ciencias Sociales. Estudio de un caso de investigación-acción en la formación inicial de maestros de Educación Primaria (Luna Rodrigo, 2014). La anterior investigación se desarrolló en Madrid España, corresponde a una tesis Doctoral que da cuenta de varios aspectos que se relacionan con la formación de docentes para ejercer su profesión en primaria. De allí se destaca un capítulo de la tesis que tiene que ver con la formación específica del docente para promover la “Educación para la Ciudadanía Democrática”.

El anterior concepto se debe identificar y poner en práctica en la escuela ya que es necesario que los jóvenes comprendan y aprendan las formas de conciliar o gestionar los conflictos de interés y de ideales desde el colegio. El autor sentó los principios para la práctica o la experiencia que deben constituir la base de la educación en ciudadanía y que denomina “valores procesales”: Libertad, Tolerancia, Equidad, Respeto por la Verdad, Respeto por la Razón”.

Esa postura busca que los estudiantes desde los ambientes escolares e institucionales encuentren en la *Libertad, Tolerancia, Equidad, Respeto por la Verdad, Respeto por la Razón*, elementos que los lleven a reconocer la importancia de los valores ciudadanos, pero en esencia, que se promuevan a través de la puesta en marcha de esos valores, la práctica de los DDHH.

De las investigaciones anteriores se destaca lo siguiente:

- Los Derechos Humanos son fundamentales en el ser humano, por ello es importante trabajarlos desde la infancia y la juventud, teniendo como partida el aula de clase para mejorar los aspectos referentes a la convivencia social y la vida en comunidad, y así, lograr una ciudadanía democrática.

- Es indispensable que las instituciones educativas intervengan en el marco de políticas sociales y educativas que fortalezcan la enseñanza y aprendizaje de los diferentes DDHH promoviendo mediante la convivencia escolar la aplicación de estos.
- Se reconoce que la escuela es un buen referente para la formación en DDHH y su aporte es muy importante en la formación de una ciudadanía integra. Por esta razón la puesta en marcha de propuestas pedagógicas, didácticas y de investigación deben ser permanentes.
- Los procesos educativos deben trascender el aula y proyectar el currículo al campo extracurricular. Es decir, la enseñanza y el aprendizaje debe ser tan profundo e impactante que debe trascender al barrio, y la cotidianidad del estudiante.
- Sin el reconocimiento y puesta en marcha de valores éticos y ciudadanos será imposible el reconocimiento y practica de los DDHH. La sociedad y la escuela en su conjunto son las responsables de que esta situación se dé o por el contrario, sea inexistente.

El **segundo eje temático** como ya se expresó, hace referencia a las investigaciones en instituciones educativas de primaria relacionadas con los Derechos Humanos, fue donde más investigaciones se encontraron, para este trabajo en particular, se hace referencia a un total de cinco (5) investigaciones de las cuales cuatro son de tipo cualitativo y una de tipo mixto, en la investigaciones consultadas se hace referencia a estudiantes de primaria, secundaria y a docentes.

Las investigaciones a las cuales se hace alusión en esta revisión de antecedentes son:

1. La práctica educativa de los derechos humanos en educación primaria (Torquemada, 2007). Los investigadores hacen referencia a los DDHH denotando el auge e importancia que han tomado en la historia escolar y desde su investigación proponen que los DDHH han de ser

trabajados desde el currículo oculto tanto en los pequeños como grandes espacios del contexto educativo siendo un saber que se mantiene en un constante cambio tanto dentro de la escuela como en la sociedad en general.

2. Las prácticas de la violencia escolar entre iguales en el contexto del aula de clase: una perspectiva desde la educación en derechos humanos. Los estudiantes y docentes reiteran que necesitan contar con un proyecto que involucre la participación de autoridades, cuerpo docente con las aplicaciones de estrategias y sus estudiantes, que garanticen la capacitación de los mismos en materia de formación y educación en DDHH para la prevención de la violencia escolar entre iguales en el aula de clase. Se resalta de la investigación que la Educación en DDHH se convierte en un medio para que los estudiantes de los centros educativos conozcan sus deberes y derechos (Carías, 2010).

3. Educación en derechos humanos como propuesta transversal en un aula de educación primaria (Velasco, s.f.). Propone una serie de estrategias didácticas para trabajar en la educación de los DDHH, tomando como referencia los planteamientos de la escuela holística para que las actividades planteadas sean congruentes con el proceso de la formación integral de cada uno de los estudiantes, permitiendo en ellos el desarrollo de capacidades, actitudes y hábitos durante su vida escolar por la cual le permitirá convivir y mantener en una cultura de paz y democracia garantizando la equidad e igualdad.

Nada mejor que desde la experiencia se enseñe los DDHH en conjunto con unos métodos apropiados que permitan la participación de cada uno de los alumnos dentro y fuera del aula de clase, siendo como una forma de convivencia y no una carga adicional al plan de estudios.

4. Derechos Humanos: una mirada desde los imaginarios de la comunidad de práctica de una institución educativa en Cúcuta (Colombia) (Gamboa & Muñoz, 2012). Los DDHH vistos

en relación con lo normativo, se reflejan también en algunos discursos, en los cuales se enunciaron que “en el colegio se les da bastante importancia, porque el que va en contra de los derechos humanos, el que afecta los derechos de otra persona, siempre es sancionado” (pág. 119). En cuanto a los DDHH y la subjetividad política, evidenciaron que los estudiantes se consideran sujetos de derechos. Y en cuanto a los DDHH en el ambiente de las prácticas pedagógicas, se ha asumido que en dichas prácticas “es intolerable el hecho de que ellos se ofendan entre sí, que no respeten la diferencia, o sea, cosas que de alguna manera dañan el ambiente de un salón de clases” (pág. 120).

5. Los Derechos Humanos de la Infancia, como estrategia pedagógica para promover la convivencia escolar en cuatro Instituciones Educativas de la ciudad de Florencia. (Agudelo, España, & Salgado, 2017). El objetivo la investigación fue proponer una estrategia pedagógica basada en los derechos fundamentales de los niños, que permitiera fortalecer la convivencia escolar en instituciones educativas del municipio de Florencia- Caquetá. La propuesta pedagógica estuvo estructurada en tres momentos: diagnóstico, diseño e implementación y su posterior evaluación. A nivel metodológico, es una investigación de tipo cualitativo, enmarcada dentro del paradigma socio-critico.

Los resultados de la investigación demuestran que pese a que existe un manual de convivencia en las instituciones educativas focalizadas, éste es más pensado para población estudiantil de básica y media. Por tanto, son manuales que no están pensados desde las necesidades e intereses de los niños del grado preescolar. Debido a que se parte del supuesto que los niños a temprana edad no son personas autónomas, capaces de decidir por su propia cuenta. No existen estrategias y mecanismos concretos para conocer, evaluar y prevenir actos relacionados con la convivencia escolar, puesto que, sólo se desarrollarán talleres muy generales dirigidos a toda la comunidad

educativa a través de “escuela de padres” y “pactos de convivencia”, los cuales son más de carácter informativo.

Del análisis de las anteriores investigaciones se plantea a nivel general que:

- Se parte desde la concepción que en la educación primaria en las diferentes instituciones educativas debe imperar la promulgación y formación de los derechos humanos.
- La importancia desde el enfoque curricular y normativo de las instituciones educativas no se deben dejar a un lado; pues debe ser considerado una parte determinante al momento de incorporar temas o contenidos relacionados con los DDHH.
- Se hace énfasis en que los imaginarios que existen relacionados con los DDHH son contruidos a partir de los discursos académicos que se tienen en las instituciones educativas y que no son reforzadas por la normatividad al interior de las instituciones.
- Se destaca la importancia que tiene la vivencia de los DDHH como campo temático que debe ser fortalecido en el transcurso de la formación educativa.

Las investigaciones relacionadas con vivencias de los Derechos Humanos, constituyen el **tercer eje temático** de los antecedentes. Aquí se hace referencia a dos investigaciones a nivel nacional y departamental. Las primeras fueron realizadas en la ciudad de Bogotá, las departamentales se llevaron a cabo en el municipio de Garzón y la otra en los municipios de Gigante y Pitalito, con un tipo de investigación mixta y cualitativa respectivamente, en las cuatro investigaciones consultadas, se trabajó con una población juvenil.

1. Vivencias de los derechos humanos en los establecimientos educativos oficiales del Huila (Secretaría de Educación Departamental, 2013). Algunos de los antecedentes citados en esta investigación a nivel internacional, el ya mencionado estudio de Catalunya que ha sido un

referente para esta investigación puesto que desarrolló una evaluación del grado de respeto de los Derechos Humanos en la dinámica y las actividades cotidianas del propio centro escolar. De los estudios realizados nacionalmente este estudio destaca: un proyecto de Boyacá “Vivencias de los DD.HH. desde el aula de clase, formación de líderes gestores de paz y resolución de conflictos”. Por su parte, la fundación Manguare realizó un estudio sobre el enfoque de los derechos humanos en la institución educativa Alberto Lleras Camargo de la ciudad de Villavicencio.

Y en un entorno más cercano a nivel departamental se encuentra la experiencia de investigación “La cultura de los Derechos Humanos en la I.E. Agropecuario del Huila”, en el municipio de Garzón, en el que se conocieron y describieron las potencialidades y fortalezas desarrolladas a través de las vivencias de los Derechos Humanos en el conjunto de las prácticas escolares, para fortalecer y mejorar la convivencia institucional (Secretaría de Educación Departamental, 2013).

El análisis de los resultados lo ejecutaron por categorías donde establecieron priorizar una estructura de acciones para la orientación del mejoramiento de cada uno de los componentes del PEI como documento plan y a cada uno de los procesos escolares, entendidos estos como el conjunto de las vivencias que se dan en los distintos ambientes de la escuela. Los resultados mencionados permiten reconocer que es importante dar lugar dentro del plan institucional a las prácticas pedagógicas utilizadas por las docentes en la clase de Educación física, y así determinar cuáles de ellas propician o vulneran el ejercicio de los derechos humanos en las estudiantes, como se planteó en el objetivo de esta investigación.

2. Resultados de un estudio cualitativo sobre la vivencia de la educación para el ejercicio de los derechos humanos en dos escuelas normales superiores del Huila (Vanegas, Camacho,

Rodríguez, Pascuas, & López, s.f.). Esta investigación fue uno de los resultados del proyecto piloto “Educación para el Ejercicio de los Derecho Humanos”, permitiendo a todos los actores que integran las instituciones educativas que expresaran sus opiniones para establecer una comparación relacionada con las experiencias para realizar una autoevaluación que permitiera debatir los diferentes talleres sobre la práctica y vivienda de los DDHH en el campo del respeto de la libertad de expresiones como el de las opiniones e ideales que tiene los demás.

3. Tres Experiencias para Pensar la Educación en Derechos Humanos en Colombia.

(Rodríguez Heredia, 2015). La investigación se llevó a cabo en la ciudad de Bogotá, el propósito fundamental fue comparar y analizar tres experiencias que se desarrollaron para la educación en Derechos Humanos. Su autor plantea que “se analizaron los procesos de constitución de cada escenario, los discursos, y las prácticas políticas y pedagógicas a la luz de un enfoque antropológico de la Educación en Derechos Humanos” de una organización no gubernamental, la Escuela de Derechos Humanos de Cinep; un colegio oficial de la ciudad de Bogotá, la IED Eduardo Umaña Mendoza; y un movimiento social, el Movimiento Nacional de Víctimas de Crímenes de Estado-Capítulo”.

Después de indagaciones preliminares la investigación arrojó como factor determinante de estudio, que es preciso disgregar el concepto de educación y derechos humanos para poder establecer las relaciones que se dan entre los dos, a partir del imaginario y la práctica que desarrolla cada uno de los actores del proceso educativo. Posteriormente el autor define un “campo simbólico y campo de saber refieren a dos momentos analíticos distintos; el primero de ellos es relevante para entender el proceso de institucionalización de la Educación en Derechos Humanos, y el segundo, para dar cuenta del cuerpo de tensiones, saberes y prácticas que la constituyen”

4. La Educación para el Ejercicio de los Derechos Humanos en la Escuela: un Compromiso de Todos. (Colectivo Ministerio Educación de Colombia, 2010). Desarrollado desde el Ministerio de Educación Nacional, se realiza en la ciudad de Bogotá. Con un equipo profesional en Derechos Humanos se construyen varios Módulos para la práctica y preservación de los mismos. En el primer Módulo que se toma como antecedente para esta investigación, se invita a docentes, padres de familia y comunidad en general a entender la construcción y práctica de los DDHH a partir de un compromiso que involucre a todos los miembros de la sociedad. Se destaca que de nada sirve hacer planteamientos teóricos y conceptuales sobre el tema si no hay una vivencia permanente en DDHH. Y en esto la escuela, desde básica primaria hasta educación media tienen una responsabilidad gigantesca.

A partir de esta investigación se puede decir que, para que haya buena convivencia y ésta sea recurrente en la construcción y práctica de los DDHH se requiere identificar, diferenciar las normas, costumbres, culturas y formas de comportamiento que se asumen en sociedad.

Sobre este particular los autores del presente estudio plantean que “los grupos humanos en todas las épocas han creado códigos y pautas de comportamiento para organizar la vida en sociedad. Dichos códigos responden a los principios y valores centrales para cada cultura en un momento determinado, se componen de normas derivadas de estos principios, e incluyen derechos y deberes de los individuos y grupos. Sin embargo, el alcance y el significado de tales derechos no es siempre igual. Estos dependen de la manera como entendemos al ser humano y al tipo de sociedad que queremos forjar. Así, esos códigos y normas son productos culturales, hechos por seres humanos y, por lo tanto, susceptibles de ser modificados a lo largo del tiempo, adecuándose a las nuevas necesidades que tenemos y a los contextos cambiantes en donde habitamos”.

De las investigaciones anteriores, se resalta lo siguiente:

- Las acciones de mejoramiento de los proyectos transversales y las prácticas pedagógicas que se vinculan a la formación y transformación de los Derechos Humanos enfocados en el mejoramiento del comportamiento de los estudiantes, y fortaleciendo a su vez las relaciones interpersonales para lograr una convivencia sana y pacífica en la escuela.

- Se plantea la Dignidad Humana como referente del estudiante quien actúa como sujeto con derechos desde su conciencia y autonomía de ser socialmente activo y capaz de convivir y sostener la vivencia de sus derechos humanos.

- La escuela constituye sin lugar a dudas uno de los más importantes escenarios para la construcción, fortalecimiento y puesta en marcha de los DDHH, por tratarse de una institución social, requiere de la articulación y el trabajo coherente que se debe desarrollar con la comunidad en general.

El **cuarto eje temático** hace referencia a las investigaciones sobre prácticas pedagógicas que se han realizado para promover y poner en práctica los DDHH. A continuación se presentan algunas que se consideran, son de gran aporte teórico y referencial para el presente estudio.

1. UNICEF va a la escuela para promover los derechos de los niños, las niñas y los adolescentes. Esta es una experiencia pedagógica que desarrolló Unicef, en Argentina. Se implementó en todo el país a través de unos cuadernillos, cuyos contenidos principales tenían que ver con la protección de la infancia y adolescencia y con la puesta en práctica de los Derechos de los niños. Se dio especial interés en los ambientes escolares porque a través de éstos se dan espacios propicios para que los niños y niñas reciban, entre otras cosas, una educación de calidad (UNICEF, 2016).

De acuerdo con los autores de la experiencia mediante ésta, “se propuso apoyar las acciones que tiendan a hacer realidad en la escuela los derechos de la infancia y de la adolescencia. El ejercicio de los derechos es la mejor preparación para una ciudadanía responsable y democrática. En la escuela, los niños y adolescentes tienen una posibilidad única de desarrollar las competencias necesarias para integrarse y contribuir a consolidar una sociedad democrática, justa y solidaria”.

2. La enseñanza de los Derechos Humanos Actividades prácticas para escuelas primarias y secundarias. (Naciones Unidas, 2004). Es una experiencia que realiza las Naciones Unidas con el objetivo de fomentar la práctica de los DDHH con una premisa: que las actividades pedagógicas salgan más allá del aula de clase y se queden para la vida de los estudiantes. El estudio dividió sus actividades prácticas de tal manera que se pudieran desarrollar desde la educación primaria como la secundaria.

Para los primeros años de vida escolar se propuso abordar temas relacionados con Confianza y Respeto Social, Solución de Conflictos, Casos de Discriminación, Promover la Confianza y Autoestima, entre otros aspectos. Para secundaria las actividades prácticas tuvieron que ver con Protección de la Vida, La Guerra La Paz y los Derechos Humanos, Gobierno y Legislación, entre otros temas.

3. Este antecedente esboza una mirada a la lúdica (es decir la manera diferente, animada en la que se enseñan) las prácticas pedagógicas desarrolladas en la clase de Educación Física en el Municipio de Neiva. Con la investigación se apunta a la importancia que tiene la formación adecuada del Licenciado en Educación Física al momento de utilizar diferentes alternativas lúdicas en la clase; la nueva mirada a las prácticas pedagógicas permite abrir puertas a la

innovación, nuevos conocimientos, se logra romper con los paradigmas tradicionales de ejecutar una clase.

CAPÍTULO 2. REFERENTE CONCEPTUAL

La fundamentación teórico – conceptual de la presente investigación se centra en cuatro grandes núcleos temáticos, éstos a la vez contienen subtemas: El primer núcleo hace referencia a el ejercicio de los Derechos Humanos desde una mirada histórica y conceptual, el segundo núcleo tiene que ver con la conceptualización y construcción de Prácticas Pedagógicas y por último y como tercer núcleo los Derechos Humanos y la relación que se da con éstos a partir del desarrollo de la clase de Educación Física.

2.1 Los Derechos Humanos: “Historia y Conceptualización”.

Orígenes y Recorrido Histórico: El reconocimiento de los Derechos Humanos ha presentado múltiples situaciones que lo convierten en un tema complejo de abordar y entender. En este sentido, se puede decir, que lo que se conoce y se lleva a la práctica sobre el tema en mención es el resultado de innumerables luchas y revoluciones que ha librado el ser humano a través de organización, grupos de activistas, movimientos civiles, entre otros, en contra del estado a lo largo de la historia.

Todo ser humano, es titular de derechos fundamentales que la sociedad no puede arrebatarse lícitamente. Estos derechos no dependen de su reconocimiento por el estado ni son concesiones suyas; tampoco dependen de la nacionalidad de la persona ni de la

cultura a la cual pertenezca. Son derechos universales que corresponden a todo habitante de la tierra. (Nikken, pág. 1)

La expresión que ejemplifica lo mencionado anteriormente se puede encontrar en el artículo primero de la Declaración Universal de Derechos Humanos, donde se expresa que “todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros” (Asamblea General de las Naciones Unidas, 1948).

Cuando fue aprobado en 1948 la Declaración Universal de DDHH, las Naciones Unidas instauraron una serie de normas comunes que corresponderían ser aceptadas y promulgadas en los distintos países, convirtiéndose así en una realidad.

Los países del mundo suponen un apoyo moral al principio fundamental de que todos los seres humanos, ricos y pobres, fuertes y débiles, hombres y mujeres, de todas las razas y religiones, deben ser tratados con igualdad y es preciso respetar su valor natural como seres humanos. (UNICEF, 2016)

Si se contempla los derechos humanos como valores, la Declaración Universal de los Derechos Humanos proclamada por la ONU en 1948 se propone como “el ideal común por el que todos los pueblos y naciones deben esforzarse” han sido distintos modos de señalar el carácter esencialmente ético de los Derechos Humanos como “Conciencia moral de la Humanidad”, “horizonte moral”, “conciencia moral universal” y como “conjunto de valores básicos e irrenunciables para la persona humana” (Sorondo, 1988, pág. 1).

Por su índole, puede decirse que los Derechos Humanos nacen con el hombre mismo. Los inicios de las raíces del concepto recorren toda la historia, se puede estipular estas raíces desde

“la perspectiva del rol del gobernante, los límites de su poder y la preocupación por establecer el ideal de dignidad del hombre”. (Sorondo, 1988, pág. 9)

En primera instancia se debe hacer referencia a la antigua Mesopotamia, ya que durante el tercer milenio antes de Cristo, donde aparecen por primera vez recopilaciones de normas, de forma sistematizada, orientadas a organizar la vida social. El Código de Urukagina (ca 2350 aC., conocido sólo por las referencias incluidas en documentos posteriores), y el Código de Ur-Nammu 2050 aC., el primer código jurídico escrito que se conoce y que ya establecía jueces especializados, el testimonio bajo juramento y la facultad de los jueces de ordenar al culpable la indemnización de perjuicios, fueron los precedentes para establecer o crear el Código de Hammurabi [1700 A.C. aproximadamente], (Amnistia Internacional, 2009, pág. 21) en este, se lee una definición de la ley como garantía para los más débiles.

La civilización egipcia, en especial durante los reinados de los faraones de la XVIII dinastía, es profusa expresiones que definen al poder como servicio. Los profetas judíos vinculan el ejercicio del poder a deberes fundados en principios religiosos, que inspiran una ética basada en la responsabilidad de todos los hombres por sus actos.

Durante el desarrollo de la historia el poder ha sido un factor relevante en el proceso de la conformación de los derechos humanos, ya en la antigua Grecia, El Código de Dracon (621 aC), es la primera recopilación de leyes escrita de Grecia; disponía que sólo el estado tuviera la potestad de castigar a las personas acusadas de crímenes. Extremadamente severo, fue suavizado mediante el Código de Solón (590 aC). El estoicismo, iniciado en Grecia por el filósofo Zenón de Citio (333 a 264 aC), a causa de su influencia sobre las culturas griega y romana, es otro de los referentes de la Antigüedad. Su doctrina filosófica de la ley natural, según la cual la

naturaleza humana es la norma para evaluar las leyes e instituciones sociales. (Amnistía Internacional, 2009)

Ya en la Atenas del siglo V, la comunidad de los ciudadanos supervisa las magistraturas del Estado (la polis), la cual se define como “una colectividad de ciudadanos, por lo que necesitamos saber quién puede llamarse ciudadano y que es un ciudadano. La noción de ciudadano se presta a menudo a discusión, pues no todo el mundo está de acuerdo en llamar ciudadanos a las mismas personas” (Sabine, 2009). Y las instituciones son dirigidas por el “demos” (el pueblo). El límite al poder está dado por el pleno derecho que ejercen los ciudadanos a participar en los asuntos público (Sorondo, 1988, pág. 4).

La democracia ateniense se basaba en un nuevo concepto de la dignidad humana, en el hombre libre, el ciudadano. Pero ciudadano no lo era todo el mundo: la ciudadanía por un lado estaba restringida a sólo una parte de la población, y que por otro los miembros que la disfrutaban influían de forma distinta en las decisiones de gobierno, en función, según las épocas, de sus orígenes o de su situación patrimonial. (Amnistía Internacional, 2009, pág. 22)

Las restricciones de esta época dieron lugar a multiplicidad de debates y confrontaciones, por ejemplo según revisiones desde (Amnistía Internacional) las mujeres, los extranjeros y los esclavos estaban excluidos. Ya en el caso específico de los esclavos, los cuales eran considerados imprescindibles para el mantenimiento del sistema social vigente: su condición no se cuestionaba, y tanto a través de los relatos mitológicos como de las reflexiones de filósofos y políticos se argumentaba que su razón de ser se sustentaba en una inherente inferioridad natural.

Según Estudios de la (Amnistía Internacional, 2009) y apreciaciones de (Sabine, 2009), Aristóteles de una manera u otra justificaba la esclavitud parte necesaria e imprescindible del sistema socioeconómico entonces vigente.

El que por una ley natural no se pertenece a sí mismo, sino que, no obstante ser hombre, pertenece a otro, es naturalmente esclavo. Es preciso ver ahora si hay hombres que sean tales por naturaleza o si no existen, y si, sea de esto lo que quiera, es justo y útil el ser esclavo, o bien si toda esclavitud es un hecho contrario a la naturaleza. Cuando es uno inferior a sus semejantes, tanto como lo son el cuerpo respecto del alma y el bruto respecto del hombre, y tal es la condición de todos aquellos en quienes el empleo de las fuerzas corporales es el mejor y único partido que puede sacarse de su ser, se es esclavo por naturaleza. (Aristóteles, 384 - 322 aC).

Ahora bien, ya entonces había voces discrepantes, y el mismo Aristóteles se refiere a ellas: "Hay quienes tienen la opinión que el poder del señor sobre el esclavo es cosa fuera de la naturaleza" (Amnistía Internacional, 2009). Para entender todos los avances que se producen en el mundo griego hay que recurrir a su pasión por el conocimiento y su escepticismo ante las apariencias.

Ahora bien, en este periodo de tiempo, únicamente no se puede referir a Grecia, por lo cual es pertinente hablar de un lugar, estado, país o imperio, el cual tenía estrecha relación, no solamente cultural sino de muchos referentes, con la antigua Grecia, y está es Roma.

Según los documentos de investigación de (Amnistía Internacional, 2009), el mayor mérito de roma: consistió en reunir los logros de las civilizaciones que la habían precedido (griega, egipcia, fenicio-cartaginesa) refundiéndolos y expandiéndolos por la cuenca mediterránea y Europa. Roma fue una gran organizadora, y uno de los ámbitos en el que se manifestó de forma más

poderosa esta capacidad organizadora fue en el desarrollo de un amplio cuerpo de leyes: el Derecho Romano representó un avance capital en la concepción de la justicia y sirvió como modelo para el desarrollo del derecho civil en los países occidentales, especialmente en la Europa Continental. El Derecho Privado actual, por poner un ejemplo, tiene como antecedente el Derecho Romano. (Pág. 24).

La Ley de las Doce Tablas (450 a.C.) fue la primera ley escrita romana. Hasta entonces el derecho en Roma había tenido un carácter sagrado: su administración estaba reservada a los sacerdotes, los cuales se basaban en rituales, sacrificios y visiones, con lo que la justicia estaba sujeta a todas las arbitrariedades.

Dejando un poco atrás la edad antigua, desde el siglo V al X, durante la Alta Edad Media, la sociedad, fragmentada, se agudiza, el surgimiento de una nueva organización social, el feudalismo en Europa genera un sinnúmero de violaciones de derechos fundamentales, al mismo tiempo que se pierde el concepto de ciudadanía y se sustituye por relaciones de dependencia personal entre nobles y siervos. La ley escrita pierde vigencia y las monarquías se transforman en hereditarias. Mientras, la influencia de la Iglesia cada vez es mayor, y paulatinamente todos los reinos se van convirtiendo al catolicismo (Pérez Luño, 2004). El feudalismo llega a su culminación política durante los siglos XI y XII. Aunque no es una organización original de este tiempo ni exclusivamente europea: su configuración se da en periodos de decadencia del poder central, por ejemplo durante el Egipto faraónico o el Japón de los siglos XVII y XIX (Amnistía Internacional, 2009).

Consecuentemente a esto, las críticas al nuevo orden se iniciaron en el seno mismo de la Revolución Francesa. La voz de Babeuf denunció la brecha existente entre la igualdad

proclamada y la desigualdad real entre los ciudadanos. Las condiciones históricas que promovieron una nueva etapa en el estado de conciencia sobre las necesidades básicas del hombre, fueron dadas por la Revolución Industrial. (Sorondo, 1988)

Lo que significó un avance importante para el hombre y su reconocimiento como un ser de derechos.

A partir del siglo XII, con el renacimiento de las ciudades, toma fuerza una nueva clase social: la burguesía. Sus miembros, al sentirse desvinculados de las sumisiones feudales, inician una larga lucha en defensa de sus derechos: se inicia una lenta recuperación en toda Europa.

Este siglo abre las posibilidades y cambia lo vivido en la edad antigua respecto a la vulneración de un sinnúmero de derechos. Por eso la época de transición es la Carta Magna (1215) favorece a los nobles y burgueses ingleses, puesto que dicha carta estaba compuesta por 63 disposiciones, entre las que se incluía el derecho a no ser detenido arbitrariamente. (Amnistía Internacional, 2009).

El “nuevo orden” impuesto por la burguesía enfrenta entonces la crítica de los pensadores socialistas, que reclaman una radical modificación de las condiciones materiales de existencia del “proletariado”. (Marx & Engels, 1848) Denuncia la concepción liberal de los Derechos Humanos, negando su universalidad e identificándola con los intereses de la clase social dominante para (Sorondo, 1988).

Las condiciones de vida de las masas sociales agrupadas en torno a los centros mineros y fabriles, inspira un orden de cosas que garantice condiciones de vida dignas. Pero esta dignidad no era la que otorgaba el Estado liberal al ciudadano: se refiere específicamente a la demanda de mejores condiciones de vida, de trabajo, de bienestar social. (Sorondo, 1988) (Pág. 6).

En 1945, pasado el horror de la II Guerra Mundial, 51 Estados firman la Carta Fundacional de las Naciones Unidas en la que se proclama “la fe en los derechos fundamentales del hombre, en la dignidad y el valor de la persona humana”. A fines del año 1948, en París, las Naciones Unidas proclaman la Declaración Universal de los Derechos Humanos. Uruguay se encontraba entre los 48 países que suscribieron la Declaración; otros ocho se abstuvieron, reflejando profundas divergencias que dividían ahora a los poco antes aliados (Natalia)

Para hablar de derechos humanos a nivel universal es necesario hacer énfasis en el caso especial de Latinoamérica y Colombia en su defecto, Según (González, 2002) Citado en (Banco de la República, 2002) la tradición legal española también protegía bienes y derechos de las personas y, como en toda sociedad estamental, los poderes del monarca estaban limitados por los fueros y derechos de pueblos y estamentos. El rey, al fijar tasas u ordenar un castigo, debía respetar fueros y tradiciones, si la creían arbitraria o pensaban que podía producir una injusticia, aplazar el cumplimiento de una norma: esta especie de tutela se hacía reconociendo la ley pero dejando su aplicación para cuando el rey la revisara: *"se obedece, pero no se cumple"*.

Por otra parte, la relación con indígenas y esclavos obligó a definir los derechos de estos grupos. Los indios fueron declarados vasallos libres de la corona, pero después de la conquista, que destruyó la mayoría de la población indígena, esta libertad se reguló de modo que pudieran trabajar para mantener a los colonos españoles y criollos (Banco de la República, 2002).

Durante el período colonial se protegían derechos individuales y personales: los bienes, la honra, la vida de alguien, pero ideas como derecho a la vida o a la libertad, libertad de conciencia, religión, expresión o enseñanza, estaban fuera del horizonte de la época. Al establecerse, después de 1810, gobiernos que no derivaban su legitimidad del poder histórico o

sagrado de los reyes, sus dirigentes adoptaron el lenguaje del pensamiento liberal: los "pueblos" habían recuperado su libertad, y el gobierno existía para proteger los "derechos imprescriptibles del hombre y del ciudadano" (González, 2002).

Todas las constituciones reconocieron algunos derechos (aunque la de 1886 lo hizo bajo la forma de restricciones al poder del Estado), pero nuestra tradición parece haberse caracterizado por la frecuente tentación de reconocer derechos en la Constitución y negarlos en la ley o someter su aplicación a la arbitrariedad de los funcionarios públicos. Fueron muchos los avances reales, como la liberación de los esclavos en 1851, la tradición, rota sólo en momentos de conflicto muy alto, de libertad de prensa, o la expansión gradual de libertades políticas y garantías legales y procesales, pero muy débiles los mecanismos que permitían a un ciudadano hacer valer su derecho frente al Estado cuando éste se empeñaba en restringirlo, o cuando la interpretación dominante, como ocurría con la libertad de conciencia o de enseñanza, lo condicionaba hasta casi extinguirlo, o cuando el conflicto de derechos enfrentaba a los de ruana con los de saco. (Banco de la República, 2002).

Colombia se incorporó fácilmente a este orden, en la medida en que coincidía con sus normas y tradiciones. Sin embargo, lo hizo en el contexto de un enfrentamiento armado interno. Así, mientras que el país podía ratificar las convenciones internacionales, muchos colombianos alegaban que, en la lucha contra la subversión, el Estado violaba sus propias normas y las reglas internacionales. A partir de 1978, sobre todo, los organismos no gubernamentales de defensa de los derechos humanos han hecho una activa campaña para impulsar su protección, pero también para presentar al gobierno como violador de éstos mediante la tortura, la ejecución o

desaparición de guerrilleros y simpatizantes, el apoyo a grupos paramilitares, la detención arbitraria, entre otras (Banco de la República, 2002).

Según (González, 2002) este proceso, con sus diversas motivaciones, hizo de la defensa de los derechos humanos un tema político central. El Estado respondió estimulando la legislación de protección y la creación de instituciones de defensa de los derechos humanos, la Constitución de 1991, reconoce y establece los derechos de las poblaciones indígenas, la tutela, la Defensoría del Pueblo y otros mecanismos de protección. Al mismo tiempo, el estado Colombiano ha tendido a ver a las organizaciones privadas de defensa de los derechos humanos con desconfianza, suponiendo a veces que buscan dificultar la acción del Estado contra los grupos armados y que hacen parte de una estrategia comunista.

Es importante adentrarnos al departamento del Huila y resaltar la ubicación y como ella incide en las dinámicas de derechos humanos y conflictos que ha tenido a lo largo de la historia. La década de los 50 del siglo anterior en el Huila, la estructura estatal no había logrado responder a las necesidades básicas de la población, que vivía altos niveles de pobreza, adicionalmente el Estado no había podido establecer el orden de la seguridad ante la presencia de guerrillas rurales y autodefensas campesinas que empezaban a aparecer en el territorio. Durante los años (1946-1953) los departamentos del Huila y del Tolima empezaron una época denominada “La Violencia”, operaron guerrillas liberales y comunistas, así como bandas delincuenciales de origen conservador que disputaban territorio. La confrontación se agudizó cuando algunas de las guerrillas que operaban en el Tolima no se acogieron a la amnistía ofrecida por el general Gustavo Rojas Pinilla y por ende se trasladaron hacia el Huila. (Asdi, 2010).

En la dinámica de la conflictividad, Huila tuvo un impacto especial por el establecimiento de la zona de distensión, conformada por cuatro municipios de Meta (Mesetas, Uribe, Vistahermosa y La Macarena) y uno del Caquetá (San Vicente del Caguán), dos de ellos – Uribe y San Vicente– fronterizos con Huila. Allí se llevaron a cabo los diálogos de paz entre el Gobierno nacional y las FARC (1999-2002). (Asdi, 2010).

Lo mencionado permite tener una mirada de la situación del Huila, las vejaciones y los quebrantos emanados por la guerra de los derechos fundamentales de las personas, especialmente de los campesinos.

Conceptualización de los Derechos Humanos: Se reconoce que todo ser humano tiene deberes y derechos que se regulan a través de las instituciones del Estado, pero que ante todo, se deben poner en práctica desde el intercambio y la convivencia ciudadana. En este sentido toda persona, frente a los Derechos Humanos, tiene el deber de respetarlos, privilegiarlos y garantizarlos o en su defecto, organizar acciones que lleven a la consecución de los mismos. Estos derechos, son atributos de toda persona, además, son inherentes a su dignidad, por tal razón deben ser una realidad en la cotidianidad y el diario vivir de los seres humanos. Para entender la naturaleza conceptual de los derechos humanos, se requiere abordar distintas definiciones, lo cual permite generar aproximaciones a la construcción de una ilustración o idea sobre ellos.

Los Derechos Humanos, según (Sorondo, 1988) son valores que “ni caen del cielo, ni los leemos necesariamente en una carta o un texto. Son producto asimilado en la conciencia colectiva de la lucha histórica de los grupos sociales por imponerlos y defenderlos” (Pág. 2), esta posición difiere de las corrientes de inspiración jusnaturalista, que definen a los Derechos Humanos como algo que dimana de la naturaleza del hombre: son derechos inherentes, innatos,

naturales a la persona humana. Por consiguiente, están por encima y antes del Derecho Positivo, existen por sí mismos.

Si se aceptan o trabajan desde la perspectiva natural, inmutable, su conocimiento e interpretación están sujetos a condicionamientos culturales e históricos. Por consiguiente, (Sorondo, 1988) afirma que el valor “vida” como inmutable, pero el concepto, se profundiza y extiende por efecto del devenir histórico y de la consecuente ampliación de la “conciencia colectiva” a otros derechos.

Trovel y Sierra, 1968 (Cómo se citó en López & Díaz, 2014) plantean que los derechos humanos son “los privilegios fundamentales que el ser humano posee por el hecho de serlo, por su propia naturaleza y dignidad. Son derechos que le son inherentes y que, lejos de nacer de una concesión de la sociedad política, han de ser consagrados y garantizados por esta” (Pag 11), por su parte, Fernández dice que: “toda persona posee derechos morales por el hecho de serlo y estos deben ser reconocidos y garantizados por la sociedad, el derecho y el poder político, sin ningún tipo de discriminación social, jurídica, política, ideológica. Estos derechos son fundamentales, se hallan estrechamente conectados con la idea de dignidad humana y son al mismo tiempo las condiciones del desarrollo de esa idea de dignidad” (Fernández, E, 1987).

Según (Peces Barba, 1979) los derechos humanos son la: “facultad que la norma atribuye de protección a la persona en lo referente a su vida, a su libertad, a la igualdad, a su participación política o social, o a cualquier otro aspecto fundamental que afecte a su desarrollo integral como persona, en una comunidad de hombres libres, exigiendo el respeto de los demás hombres, de los grupos sociales y del Estado, y con posibilidad de poner en marcha el aparato coactivo del Estado en caso de infracción”. Así, estos derechos son fundamentales, es decir se bailan

estrechamente conectados con la idea de dignidad humana y son al mismo tiempo las condiciones del desarrollo de esa idea de dignidad (Femández, 1982).

Cuando se habla de derechos humanos, se remite a las “normas básicas necesarias para vivir como un ser humano, sin las cuales las personas no pueden sobrevivir ni desarrollarse con dignidad. Son inherentes al ser humano, inalienables y universales” (UNICEF, 2016).

La ley de derechos humanos obliga a los gobiernos a tomar una serie de medidas, y les impide tomar otras. Los individuos tienen también responsabilidades: al hacer uso de sus derechos humanos, deben respetar los derechos de los demás. Ningún gobierno, grupo o persona individual tiene derecho a llevar a cabo ningún acto que vulnere los derechos de los demás. (Corte Interamericana de Derechos Humanos – CIDH, 2012).

Para poder hablar conceptualmente sobre los derechos humanos lo primero que se debe distinguir es al ser humano. Éste se considera como todo aquel que pertenece a la especie Homo Sapiens, hombres, mujeres, niños, niñas, jóvenes y adultos mayores sin importar las diferencias ni condiciones; es decir nos dan la posibilidad de ser iguales ante la Ley.

Cada vez los Derechos Humanos se constituyen en una representación social construida por las personas comunes y corrientes que les posibilita entender el mundo político y su complejidad en términos de los atributos de los individuos, los cuales deben ser protegidos por los Gobiernos, respetados por cualquier persona y llevados a un ideal en el que nadie esté exento de gozar de ellos.

Por último, Según (Pérez Luño, 2004)“Los derechos humanos aparecen como un conjunto de facultades e instituciones que, en cada momento histórico concretan las exigencias de la

dignidad, la libertad y la igualdad humanas, las cuales deben ser reconocidas positivamente por los ordenamientos jurídicos a nivel nacional o internacional". (Moscovici, 1989)(Pág. 46).

La Vulneración de los Derechos Humano desde la Organización de las Naciones Unidas:

una violación o vulneración de los derechos humanos de una persona se da a lugar cuando un estado incumple sus obligaciones de garantizar que tales derechos se disfruten sin discriminación o su obligación de respetarlos, protegerlos y realizarlos, Frecuentando una estrecha relación con la violación de otros derechos. (Organización Naciones Unidas - ONU, 2017) Esta organización pone como ejemplo de violación o vulneración de los DDHH los siguientes casos:

- El desalojo forzoso de personas de sus hogares (derecho a una vivienda adecuada).
- La contaminación del agua, por ejemplo, con desechos de instalaciones de propiedad del Estado (derecho a la salud).
- El hecho de que no se garantice un salario mínimo suficiente para llevar una vida digna (derecho al trabajo).
- El hecho de no evitar el hambre en todas las zonas y comunidades del país (derecho a la protección contra el hambre).
- La denegación de acceso a la información o los servicios relacionados con la salud sexual y reproductiva (derecho a la salud).
- La segregación sistemática de los niños con discapacidad de las escuelas generales (derecho a la educación).
- El hecho de no impedir que los empleadores lleven a cabo discriminaciones en la contratación (por razones de sexo, discapacidad, raza, opinión política, origen social, situación en cuanto al VIH, etc.) (derecho al trabajo).

- El hecho de no prohibir que las entidades públicas o privadas destruyan o contaminen los alimentos y sus fuentes, así como los suelos arables y los recursos hídricos (derecho a la alimentación).
- El hecho de no establecer una limitación razonable de las horas de trabajo en los sectores público y privado (derecho al trabajo).
- La prohibición de utilizar los idiomas minoritarios o indígenas (derecho a participar en la vida cultural).
- La denegación de la asistencia social a personas a causa de su condición, por ejemplo, las personas sin un domicilio fijo o las que solicitan asilo (derecho a la seguridad social).
- El hecho de no garantizar una licencia de maternidad a las mujeres trabajadoras (protección de la familia y asistencia a ésta).
- La desconexión arbitraria e ilegal de la red de abastecimiento de agua para uso personal y doméstico (derecho al agua).
- La agresión física o mental, represión y/o censura en las manifestaciones públicas o en cualquier contexto por parte de la fuerza pública.

Declaración Universal de los Derechos Humanos: En 1948, la Asamblea General de las Naciones Unidas adoptó la Declaración Universal de Derechos Humanos, la cual representa “un estándar común a ser alcanzado por todos los pueblos y naciones”.

La Declaración Universal de Derechos Humanos fue adoptada por la tercera Asamblea General de las Naciones Unidas, el 10 de diciembre de 1948 en París. Ninguno de los 56 miembros de las Naciones Unidas votó en contra del texto, aunque Sudáfrica, Arabia Saudita y la

Unión Soviética se abstuvieron. (ONG "Humanium", 2012)“En medio de la Guerra Fría, y frente a una oposición creciente al colonialismo, tomó dos décadas para que las Naciones Unidas se pusiera de acuerdo sobre cómo hacer la Declaración legalmente vinculante”. (Pág. 4)

Según la Declaración Universal de Derechos Humanos es el “estándar común a ser alcanzado por todos los pueblos y naciones”.

La asamblea general proclama la declaración como un ideal común por el que todos los pueblos y naciones deben esforzarse, a fin de que tanto los individuos como las instituciones, inspirándose constantemente en ella, promuevan, mediante la enseñanza y la educación, el respeto a estos derechos y libertades, y aseguren, por medidas progresivas de carácter nacional e internacional, su reconocimiento y aplicación universales y efectivos, tanto entre los pueblos de los Estados Miembros como entre los de los territorios colocados bajo su jurisdicción. (Asamblea general ONU, 1948).

Establece que los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y que tienen derecho a la vida, la libertad y la seguridad de su persona, a la libertad de expresión, a no ser esclavizados, a un juicio justo y a la igualdad ante la ley. También a la libertad de circulación, a una nacionalidad, a contraer matrimonio y fundar una familia así como a un trabajo y a un salario igualitario. (Organización de Naciones Unidas - ONU, 2013)

La Declaración Universal de los Derechos Humanos está compuesta por un preámbulo y 30 artículos. Los derechos humanos que han sido consignados en la declaración universal que se realizó el 10 de diciembre de 1948 (Asamblea General de Derechos Humanos, 1948), en el cual se reúnen 52 de 58 países del mundo (Uribe Forero, 2012), se escogen para la investigación dos (2) derechos que se pueden presentar en la clase de Educación física: Derecho a la libertad y el

derecho de dignidad; a través de la opinión de la historiadora Diana Uribe (Uribe, Historia de los Derechos Humanos, 2012), se conceptualiza cada uno de ellos:

- **Derecho a la libertad:** Este es el derecho fundamental después del derecho a la vida del cual se desprenden todos los derechos, históricamente está consagrado como el eje o pilar de la revolución francesa, ansia de libertad y despojarse del absolutismo monárquico. A pesar de ser un derecho fundamental, la libertad se ha visto atropellada en la larga marcha de la civilización y de los hombres hacia una humanización. Se habla de libertad, en las dimensiones de pensamiento y religión.
- **Derecho a la dignidad:** Al respecto, Según la Declaración Universal de los Derechos humanos “la libertad, la justicia y la paz en el mundo tienen por base el reconocimiento de la dignidad intrínseca y de los derechos iguales e inalienables de todos los miembros de la familia humana” (Asamblea General de las Naciones Unidas, 1948). Los valores que fundamentan la idea de dignidad humana son la seguridad, la libertad, la igualdad y la solidaridad. Estos valores fundamentan los derechos humanos, de manera que la libertad y seguridad fundamenta los derechos individuales, civiles y políticos. La igualdad los derechos económicos, sociales y culturales. El valor solidaridad los derechos de los pueblos.

2.2 Conceptualización y Construcción de las Prácticas Pedagógicas en concordancia con el desarrollo y fortalecimiento de los Derechos Humanos.

Se puede decir que en el largo camino de definir y entender el concepto de práctica pedagógica se pasa por el abordaje de diversas acepciones. Respecto a ésta hay numerosos conceptos que se definen teniendo en cuenta lo epistemológico, pedagógico y en sí las distintas tendencias. Por consiguiente, es importante realizar una aproximación al concepto de práctica:

Para comprender un término es necesario remitirse a sus raíces por ello, al explorar el origen etimológico de la palabra práctica se denota que viene de la palabra griega praxis que significa acción, obra. Praxis es “el acto que se dirige a otra persona humana; acto hacia otra persona y relación misma de persona a persona”. Praxis es un “acto” que efectúa una persona, un sujeto humano, pero que se dirige directamente a otra persona (un apretón de manos, un beso, un diálogo, un golpe), o indirectamente (por intermedio de algo: por ejemplo, repartir un pedazo de pan; el pan no es persona, pero se reparte a la otra persona) (Peña, s.f.).

El concepto de práctica está determinado por la concepción del mundo que se tenga en determinado momento histórico, es así como se asocia a una realidad y de esa forma se comprendía desde la antigüedad : “La visión idealista de los griegos representados en Platón y Aristóteles, concebían la práctica como el arte del argumento moral y político, es decir, el pensamiento como lo esencial de la práctica, como el razonamiento que realizan las personas cuando se ven enfrentadas a situaciones complejas” (Fernández, 2003).

Con el trasegar de los años y los diferentes abordajes del término, desde el punto de vista materialista del mundo, “Marx, entiende la práctica como praxis, al concebir al hombre y la naturaleza como realidades objetivas. Es así que el ser humano como ser concreto tiene una actividad práctica que es el trabajo, de allí que el desarrollo de la producción determina a su vez el desarrollo social” (Fernández, 2003).

Otro concepto a conocer en el desarrollo de este marco, es el del término pedagogía, este término según. (Dottrens R. y Mialaret G. 1969:39) citado por (Zambrano Leal, Pedagogía Experimental, Psicopedagogía y Ciencias de la Educación en Francia, 2013), tiene sus raíces y desarrollos a partir de la pedagogía experiencial impulsada, entre otros, por Raymond Buyse.

Ella se inspira del movimiento de transformación de la enseñanza a partir de la aplicación del conocimiento y la medición de la eficacia en los comportamientos.

El autor (Zambrano Leal, Pedagogía Experimental, Psicopedagogía y Ciencias de la Educación en Francia, 2013) la concibe como un discurso liberador que no depende de las ciencias, ya que es un “arte de invención”, pero del cual no se puede afirmar sea una receta capaz de superar a las ciencias tales como, la psicología o la biología. Sin embargo, a pesar de ello, el autor plantea que la pedagogía:

Existe en la acción y es una práctica de invención sobre la transmisión del saber. Ella tiene la capacidad de inventar los recursos necesarios para que el profesor pueda transmitir un saber sin esperar que los avances en materia del desarrollo de la inteligencia le prescriban un método. (Zambrano Leal, 2013).

Se entiende que la pedagogía concierne a los temas de educación, la cual está ligada a las formas prácticas de transmitir un conocimiento y que el receptor sea capaz de asimilarlo y apropiarlo, por ello el autor Emile Durkheim, citado por (Zambrano Leal), genera un contrapeso de la pedagogía contra las ciencias como psicología, es así como se plantea:

Es un hecho que la pedagogía nace a partir de la evolución de las ciencias de la educación, a medida que las realidades cambian, se generan nuevos conceptos que complementa el trabajo de la educación, es así como a partir del desarrollo de las ciencias de la educación en Francia, permite comprender que:

Para la mayoría de los teóricos de las contemporáneas Ciencias de la Educación en Francia, la pedagogía tiene por finalidad pensar las condiciones de emergencia de la libertad y la autonomía del sujeto. Estas dos nociones devienen unos asuntos concretos para la pedagogía, siendo

alimentada por la literatura, el psicoanálisis, la lingüística, la antropología y otras ciencias humanas. Curiosamente, ella les ofrece, desde lo escolar, elementos a estas ciencias al punto de generar un campo de análisis variado y múltiple. (Zambrano Leal, 2006).

Al ligar el concepto de práctica al conocimiento y descubrimiento de una realidad, emergen nuevos términos que vuelven más concreto el concepto, es así como en el campo de la educación nacen “las practicas pedagógicas” relacionadas aquellas experiencias educativas integradas por diversos actores de una comunidad. Por ello se define como: "práctica educativa como experiencia antropológica de cualquier cultura, aquella que se desprenden de la propia institucionalización de la educación en el sistema escolar y dentro del marco en el que se regula la educación” (Gimeno, 1997: en Diker, 1997:120). Es claro la intervención de diversos actores con diferentes percepciones y actuaciones, por ello se dice que es:

Una praxis social, objetiva e intencional en la que intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso -maestros, alumnos, autoridades educativas, y padres de familia- como los aspectos políticos institucionales, administrativos, y normativos, que, según el proyecto educativo de cada país, delimitan la función del maestro" (Fierro, 1999:21).

Al hablar de prácticas pedagógicas es importante mencionar de nuevo al autor Zambrano Leal (2006), quien plantea que la práctica pedagógica del docente se centra en tres tipos de saberes: el disciplinar, el pedagógico y el académico, los cuales se articulan en la práctica y que están vinculados con tres preguntas: ¿Qué sé?, ¿cómo comunico lo que sé? y ¿cómo me transformo con lo que sé? . (p.1).

Es así como se refiere al saber disciplinar como las condiciones y prácticas de reflexión sobre algo ya obtenido, pero también sobre algo sobre lo cual se tiene una “idea”; el saber pedagógico se comprende como el conjunto de prácticas que un sujeto vive cuando está inmerso en una relación de enseñanza y aprendizaje, y por último el saber académico es aquel que permite inferir la existencia de un saber resultado de los dos saberes anteriores, está constituido por una cierta actitud para exponer lo que piensa y ve en la cotidianidad escolar, este saber se expresa en formas explícitas, inicialmente en lo escritural (reflexiones que se decantan en discursos, trazos de escritura y exposiciones organizadas de pensamiento) y en segundo lugar, el saber se hace visible a través de las participaciones de eventos académicos del profesor. (Zambrano Leal, 2006).

Además de la aplicación de dichos saberes el docente debe tener en cuenta unas competencias que debe dominar en su práctica pedagógica, el autor (Zambrano Leal, 2006) a partir de los postulados de Philippe Perenoud, toma como referencia diez competencias:

1. Organizar y animar situaciones de aprendizaje.
2. Manejar la progresión de los aprendizajes.
3. Concebir y hacer funcionar los dispositivos de diferenciación.
4. Implicar a los alumnos en sus aprendizajes y trabajos escolares.
5. Trabajar en equipo.
6. Participar en la gestión de la escuela.
7. Informar e implicar a los padres de familia en los aprendizajes del alumno.
8. Servirse de tecnologías de la Información y la Comunicación.
9. Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión.
10. Administrar su propia formación continua.

A partir de conocer una situación o una realidad se pueden descubrir nuevas formas de intervenirla a través de propuestas que beneficien a una comunidad, lo que pretenden las practicas pedagógicas es contribuir a mejorar los procesos de aprendizaje de un entorno educativo o una “práctica escolar, desde un enfoque ecológico, es un campo atravesado por múltiples dimensiones: ideológicas, sociopolíticas, personales, curriculares, técnicas.” (Del Valle y Vega, 1995:31) ". Por ende, Molina (2002) la concibe como:

Una pedagogía social desde la cual se generan, a través de los actores del proceso, propuestas que permiten el desarrollo de las comunidades, lo que quiere decir que no es solo aplicar unos conocimientos y herramientas sino tratar de mejorar unas realidades en un contexto determinado, lo que necesariamente requiere actitudes críticas y reflexivas para poder identificar necesidades y posibles soluciones a través de la intervención que se hace.

En este sentido, la Práctica Pedagógica se convierte en un proceso en el cual sus actores deben asumir un rol y un compromiso en la mejora del campo educativo por eso, es asumida como:

Un proceso consciente, deliberado, participativo implementado por un sistema educativo con el objetivo de mejorar desempeños y resultados, estimulando la renovación e innovación en los campos académicos, profesionales, para formar un espíritu de compromiso de cada persona con la sociedad y particularmente para la comunidad educativa en la cual se desenvuelve. (Huberman, citado en R. de Moreno, 2002).

A lo largo de la historia, cada acontecimiento ha generado cambios, así sucedió con la imposición del modelo de vida norteamericano y su forma de entender la realidad y la vida. Cada vez el mundo rompe barreras y unifica la información a través de la comunicación, es así como

el autor Santiago Rivera lo plantea, pues esta es una de las contribuciones más interesantes de las innovaciones tecnológicas, por ello uno de los medios de comunicación que ha adquirido más importancia es la televisión, pues es un medio por el cual la sociedad actual es privilegiada dado que es probable enterarse en directo y en pleno desarrollo de los acontecimientos sobre los diversos sucesos del planeta (Santiago Rivera, 2005).

Por ende, se ha convertido, por decirlo así en “una herramienta de aprendizaje” la cual tiene sus pro y sus contras. Conviene destacar que la acción formativa que realiza la televisión, ha descubierto la compleja situación que vive el trabajo escolar cotidiano, pues en la clase cotidiana es evidente la vigencia de orientaciones pedagógicas tradicionales, muy diferentes a la forma de enseñar que promueve este medio comunicacional (Santiago Rivera, 2005).

El autor, describe la práctica pedagógica para formar a los estudiantes en el aula de la siguiente forma:

La actividad del aula se centra en transmitir nociones y contenidos de eminente acento disciplinar, el cual es suministrado a los estudiantes con el dictado y/o la clase explicativa, el pizarrón, el libro y el cuaderno. Bajo esta orientación, los alumnos demuestran el aprendizaje cuando dan respuesta a las interrogantes de los educadores con exactitud, precisión y coherencia, ante la demanda de la fijación, el mecanicismo y la reproducción. (Santiago Rivera, 2005).

Contemplando este panorama el mismo autor se refiere a un estudio realizado por Muñoz Labrana (2003) donde a partir de entrevistas aplicadas a estudiantes formados por este tipo de práctica pedagógica, expresaron su inconformidad al recibir las clases, para ellos eran aburridas, tediosas y en muchas ocasiones no entendían el tema que el docente explicaba. Esto expone una

discrepancia entre la acción educativa de los programas de la televisión y el desenvolvimiento de las actividades del aula escolar, como dos escenarios educativos diferentes, en su magnitud y complejidad, pero similares en los efectos pedagógicos, en cuanto a superficialidad, contemplación, pasividad y neutralidad ideológica (Santiago Rivera, 2005).

A estas realidades, diversos académicos han estudiado las prácticas pedagógicas con el fin de que estas respondan a un contexto actual, por ello (Santiago Rivera, 2005) afirma que:

Lo alarmante es que el desarrollo de la clase es una práctica envejecida porque se desenvuelve concentrada en el docente como actor protagónico que ejecuta la acción de transmitir los conceptos. La actividad del aula es una secuencia de acciones cotidianas repetidas que genera fastidio y desmotivación. (Santiago Rivera, 2005) (p.325).

Como se hablaba anteriormente las prácticas obedecen al momento histórico o la situación concreta que acontecen los sujetos, lo cual es de suma importancia al hablar de prácticas pedagógicas, a través de ellas se busca una innovación un cambio a una realidad, y en la actualidad es algo que se hace necesario. La generación de niños y jóvenes crean nuevos hábitos, costumbres y grupos que generan cambios en los entornos en que se desenvuelven, un ejemplo claro y reto que enfrentan tanto maestros como padres de familia, como instituciones, es el llamado “bullying” o acoso escolar referido a la forma de maltrato físico, verbal o psicológico que se produce entre los estudiantes. En consecuencia, la práctica pedagógica debe crear espacios para los nuevos conocimientos, acciones participativas e innovadoras que permitan enfrentar dichas situaciones, con bases humanistas en donde el docente interactúa con el alumno que se convierte en un ser dinámico que construye su propio conocimiento. Ante todo, este

contexto, el autor (Cardona, 2011) habla acerca de la pedagogía de la ternura y menciona sobre esta:

La pedagogía de la ternura es una herramienta para enfrentar la crisis de la educación colombiana, toda vez que la ausencia de valores sociales, familiares educativos y normativos, nos lleva a retomar las emociones, los estados de ánimo y las sensaciones en aras de canalizarlas hacia la comprensión del otro, del ser humano en formación, para pensar en el bien común y no en el personal. (Cardona, 2011) (p.14).

Los nuevos educadores deben trabajar en aras de promover espacios donde sea primordial el respeto por los derechos humanos: “a través de la comunicación asertiva, la socialización, la esperanza, la planeación, análisis, evaluación e innovación de sus prácticas pedagógicas, propiciando las herramientas necesarias para fortalecerse como seres humanos” (Sánchez, 2008).

2.3 Fomento de los derechos humanos desde el ámbito de la educación.

La declaración universal de los derechos humanos en su artículo 26° pretende consolidar el bienestar y desarrollo de la personalidad humana dada la necesidad por mejorar las condiciones de vida, de allí se desprenden una gran variedad de medidas que buscan fortalecer el respeto a los derechos humanos, las libertades fundamentales, el sentido por la dignidad del ser humano, promover el respeto hacia la diversidad, la tolerancia, la comprensión y la igualdad entre los géneros; todo esto vinculado con la generación de espacios de participación efectiva para la consecución de la paz que es un objetivo universal en el mundo (ONU, 2014).

La educación en los derechos humanos abarca desde el conocimiento de aprender de los mismos y sus técnicas para los mecanismos de protección para que sean aplicados en la vida

cotidiana; en donde prevalecen los valores, las actitudes y los comportamientos y de esta forma se fomenten, porque la mayor de las debilidades que se presentan en la sociedad, es el desconocimiento de los mismo y su forma de utilización (ONU, 2014).

La Educación y los derechos humanos guardan una relación estrecha que las vincula, en la primera de ellas es su ámbito de sentido, contexto y legitimidad diferenciándolos de otros discursos. Al darle a la educación su finalidad, los derechos humanos contribuyen a definir sus metas y contenidos y a diferenciarla de otros procesos como la mera socialización, la transmisión de información y el ejercicio del control social (IIDH, 2010).

El fomento de los Derechos Humanos debe ser considerado como una práctica social y cultural recurrente, desarrollada desde todas las esferas comunitarias, iniciando en casa hasta la universidad en sus niveles más altos. No obstante, la educación como transformadora de las distintas culturas y sociedades tiene la responsabilidad enorme de fomentar a través de la definición de estrategias y planes, la práctica y conservación de los DDHH. A ella le corresponde a través de todos sus niveles educativos y grados hacer de esa práctica una realidad.

La educación a su vez, es un ámbito de construcción de sentido y reconstitución de legitimidades que contextualiza y define el alcance de los derechos humanos, diferenciándolos de otros discursos. La educación está vinculada a las dinámicas y las problemáticas de la sociedad, mientras que la escuela cumple la labor de formador de principios y valores ligados a los derechos humanos; trasmite valores y actitudes, modelos y conductas (IIDH, 2010).

La enseñanza de los derechos humanos no depende exclusivamente de la educación formal. La acción de la escuela es afectada por condiciones del orden público que garantizan o no la inclusión material y simbólica en la sociedad y en sus beneficios, sin embargo, no se puede

desestimar la contribución de la educación escolar en la formación de personas capaces de valorar los derechos humanos, otorgar sentido a sus principios y actuar en su defensa. La escuela debe ser un espacio en donde a partir de principios y metodologías precisas los derechos humanos se adquieran y ejerciten los conocimientos, actitudes y capacidades necesarios para analizar la realidad con autonomía y crítica (IIDH, 2010).

La educación en derechos humanos atraviesa todo el mundo escolar incorporando en las distintas áreas, medios didácticos y contenidos que se relacionen con su proceso de formación, en donde los maestros, estudiantes, padres de familia y la comunidad en general aporten el fortalecimiento de la educación como factor decisivo en los derechos humanos (IIDH, 2010). La educación sobre derechos humanos se alimenta de los aprendizajes y experiencias conducidas en todo el mundo y en América Latina por entidades como las ONG de derechos humanos se han encargado de promoverlas dándole cumplimiento a la misma declaración. La meta última de los derechos humanos es la construcción de sociedades en las cuales no se atropelle la dignidad. La meta de la educación en derechos humanos es que cada persona se reconozca como sujeto de derechos, sea capaz de ejercerlos y defenderlos, que los reconozca y respete los derechos de las otras personas y actúe en consecuencia de las mismas (IIDH, 2010).

2.3.1 Derechos Humanos y su práctica desde la clase de Educación Física

Los derechos humanos tienen como fin último la generación de desarrollo pleno de las personas, para brindarle la posibilidad de expresar sus libertades fundamentales, logrando de esta forma consolidar a la ciudadanía en valores y principios que generen tolerancia, comprensión y respeto hacia las distintas etnias, credos, orientaciones sexuales y entre otras. La consolidación social en materia de derechos humanos permite que las sociedades logren mejorar en materia

desarrollo humano, en la protección de derechos y en el cumplimiento también de los deberes sociales, dada la necesidad por lograr el pleno desarrollo de la personalidad de los individuos que no se obtendría gracias a la formación y al factor social.

Entendiendo las dinámicas de desarrollo que se presentan en el mundo, es fundamental resaltar la relación directa de la educación en el proceso de formación relacionado con los derechos humanos, entendiéndola como la principal herramienta de promoción y enseñanza. La educación fomenta el entendimiento y responsabilidad de las personas hacia el actuar y aplicabilidad de los derechos humanos en sus comunidades o distintos entornos, además, contribuye a la prevención de los abusos, de los conflictos internos en relación a los derechos humanos; generando la promoción de la igualdad, el desarrollo sostenible y mayor participación en los procesos democráticos (ONU, 2014).

La clase de educación física en el fomento y ejercicio de los Derechos Humanos desde la Carta Internacional Revisada de la Educación física, la actividad física y el deporte (2015), en su artículo 1º establece que: “ Todo ser humano tiene el derecho fundamental de acceder a la educación física, la actividad física y el deporte sin discriminación alguna, ya está basada en criterios étnicos, el sexo, la orientación sexual, el idioma, la religión, la opinión política o de cualquier otra índole, el origen nacional o social, la posición económica o cualquier otro factor.

Hay que entender que dentro de lo establecido la educación física cumple un rol fundamental dentro toda la cadena formativa y desde distintos enfoques esto permite mejorar las interacciones sociales, comunicativas, cognitivas, deportivas entre otras que se relaciona con los derechos humanos como eje fundamental en el desarrollo integral de las personas.

Desde la formación, la Educación física les brinda la posibilidad a las personas de vinculación en espacios recreativos, lúdicos en busca de una formación integral en derechos humanos y de esta forma generar espacios de integración para desarrollar las aptitudes, la voluntad y el dominio de sí mismo favoreciendo su plena integración en la sociedad.

CAPÍTULO 3. METODOLOGÍA

3.1 Tipo de investigación

La presente investigación es de tipo Cualitativo dado que se indagaron, analizaron e interpretaron aspectos referidos a las prácticas pedagógicas que se desarrollan en la clase de Educación Física Recreación y Deportes, las cuales pueden favorecer o vulnerar el ejercicio de los Derechos Humanos. La selección de tipo cualitativo permite, como expresa Blasco y Pérez (2007:25), “estudiar la realidad en su contexto natural y como sucede, sacando e interpretando fenómenos de acuerdo con las personas implicadas. Utiliza variedad de instrumentos para recoger la información como las entrevistas, imágenes, observaciones, historias de vida, en los que se describe las rutinas y las situaciones problemáticas, así como los significados en la vida de los participantes” (Ruiz Medina 1998)

En consecuencia, una investigación Cualitativa permite que el investigador a partir de la aplicación de una técnica o instrumento vea, comprenda y construya elementos teóricos que les permitan hablar de las vivencias, intercambios y posibles transformaciones que se dan en la población objeto de investigación.

En este sentido, para el presente trabajo se utilizó el Enfoque de la Complementariedad propuesto por Murcia y Jaramillo donde se asume “la investigación desde una visión holística de las realidades, lo cual implica comprender una realidad desde la relación que hay en cada uno de sus elementos y no desde la mirada aislada de estos” (Murcia Peña y Jaramillo Echeverri 2010).

En este diseño de investigación, se considera que el investigador no es ajeno al campo de estudio, si no que por el contrario es profundo conocedor de este.

Dentro del enfoque de la complementariedad, se tuvo en cuenta dos técnicas, la primera es la teoría fundada, pues desde esta mirada, “las fuentes de datos son las entrevistas y las observaciones de campo, así como los documentos de todo tipo (diarios, cartas, autobiografías, biografías, periódicos y otros materiales audiovisuales) y las grabaciones audiovisuales. El investigador es al mismo tiempo observador y participante, ello favorece su trabajo comprensivo. Al hacer uso de la teoría fundada asume la responsabilidad de interpretar lo que observa, escucha o lee”. (Ghiso, pág. 1)

Y como segunda técnica está la descriptiva, que como su nombre lo indica “comprende la descripción, registro, análisis e interpretación de la naturaleza actual. El enfoque se hace sobre conclusiones dominantes, o sobre como una persona, grupo o cosa, se conduce o funciona en el presente. Trabaja sobre realidades y su característica fundamental es la de presentarnos una interpretación correcta”. (Rodríguez, 2005, pág. 25). Se hace énfasis en estas dos técnicas muy ligados a la hermenéutica, pues como indican es grande su relación con el tipo de investigación, debido a facilitan la comprensión, interpretación y el desarrollo de la investigación.

3.2 Unidad de Análisis y Unidad de Trabajo

Unidad de Análisis: Para esta investigación la unidad de análisis son los estudiantes de los grados 10° y 11° de la Institución Educativa Corazón Inmaculado de María del municipio de El Doncello en el departamento del Caquetá; matriculados en el año lectivo 2017, distribuidos así: del grado décimo ochenta y ocho (88) estudiantes y en grado undécimo cincuenta y cinco (55) estudiantes. A continuación, se presenta una relación general de las mismas:

Tabla 1. Unidad de análisis.

MUNICIPIO	INSTITUCION EDUCATIVA	ESTUDIANTES DE LOS GRADOS 10 Y 11
EL DONCELLO	Institución Educativa Corazón Inmaculado de María	88 estudiantes de grado 11 55 estudiantes de grado 10
TOTAL		143 ESTUDIANTES

Fuente: Elaboración propia.

Unidad de Trabajo: La unidad de trabajo se conformó por diez estudiantes del grado décimo y diez estudiantes del grado once de la Institución Educativa Corazón Inmaculado de María. A continuación, se detalla la información relacionada con la unidad de trabajo:

Tabla 2. Instituciones Educativas de la unidad de trabajo.

MUNICIPIO	INSTITUCIONES EDUCATIVAS URBANAS	CANTIDAD DE ESTUDIANTES POR INSTITUCION
<i>EL DONCELLO</i>	Institución Educativa Corazón Inmaculado de María	20 estudiantes (10 del grado 10 y 10 del grado 11)
TOTAL		20 estudiantes

Fuente: Elaboración propia.

Para el caso de la Institución Educativa Corazón Inmaculado de María del Municipio de El Doncello, Caquetá, para la unidad de trabajo se seleccionaron 10 estudiantes del grado Décimo y 10 estudiantes del grado Undécimo, con 5 mujeres y 5 hombres respectivamente.

Los criterios tenidos en cuenta para relacionar los 20 participantes fueron los siguientes:

- Estudiantes con antigüedad en la Institución, para conocer percepciones frente a los procesos de aprendizaje es necesario escuchar la opinión de aquellos estudiantes que tienen una significativa trayectoria dentro de la institución, por esa razón se escogieron estudiantes que han estado vinculados desde el grado sexto.
- Estudiantes líderes, con capacidad de expresar abiertamente sus ideas, emociones y sentimientos.
- Seleccionar grupo mixto, hombres y mujeres.

Los anteriores criterios permitían tener diferentes fuentes de información y que facilitarían el desarrollo de la tesis, pues al tener diversidad de criterios se contaría con más confiabilidad de la información, cada uno de los criterios se tomaron en beneficio de la investigación, con un muestreo no probabilístico, a conveniencia de los investigadores.

3.3 Instrumentos utilizados para recoger la información.

Los instrumentos que se utilizaron para la recolección de la información fueron tres (3) talleres, estructurados así:

- El taller No 1. Denominado: “**Sensibilización y Diagnóstico**” cuyo objetivo consistía en sensibilizar y diagnosticar con los estudiantes del grado once las vivencias en las clases de Educación Física. Para lograr dicha sensibilidad el desarrollo del taller fue dividido en tres momentos:

Parte inicial: Presentación de Track de la película “Los Coristas” a 20 jóvenes del grado décimo y Undécimo. (10 de cada uno de los grados). Comentarios del Track de la película, haciendo énfasis en situaciones vividas por los estudiantes en las clases de Educación Física durante su vida escolar en secundaria.

Parte central: Preguntas Generadoras (a cada estudiante se le entregaron fichas de diferentes colores para que respondan en forma individual y con total libertad sobre las vivencias de la clase de Educación Física (E.F), durante su vida escolar en secundaria. Estas fichas tendrán un color relacionado con el ámbito a diagnosticar).

Ficha de color blanco: Ámbito, Relaciones Interpersonales. Preguntas: ¿Qué es lo que más le gusta de las relaciones interpersonales que se dan con sus compañeros en la clase de E.F?, ¿Qué es lo que menos le gusta de las relaciones interpersonales que se dan con sus compañeros en la clase de E.F?, Describa como es la relación con el docente durante la clase de Educación física.

Ficha de color rosado: Ámbito, Dinámica de la clase. Preguntas: ¿Qué es lo que más le gusta de las actividades y ejercicios que se desarrollan en las clases de E.F?, ¿Qué es lo que menos le gusta de las actividades y ejercicios que se desarrollan en las clases de E.F?, ¿Cómo participa el docente de las actividades dentro de la clase de educación física?

Ficha de color amarillo: Ámbito, Evaluación. Preguntas: ¿Qué es lo que más le gusta de la forma de evaluar del profesor en las clases de E.F?, ¿Qué es lo que menos le gusta de la forma de evaluar del profesor en las clases de E.F?,

Parte final: Socialización y reflexión de las preguntas. Por medio del juego de la estrella, los estudiantes colocaron en cada una de las puntas, su ficha de respuesta.

La estrella tendrá 6 puntas, una para cada tipo de respuesta.

Terminada la distribución del total de fichas en las puntas de la estrella, se dialoga sobre las

respuestas que dieron los estudiantes, haciendo una reflexión sobre los aspectos positivos y negativos vividos por ellos en las clases de Educación Física en el transcurso de su vida escolar en secundaria sacando conclusiones de manera escrita, haciendo un registro en el tablero o cartelera. Se graban en audio las reflexiones de los estudiantes sobre las respuestas dadas a las preguntas.

Las evidencias de este primer taller son: las fichas relacionadas con cada uno de los ámbitos a investigar, imágenes de los estudiantes diligenciando las fichas relacionadas con los diferentes ámbitos a investigar, audio de la reflexión realizada por los estudiantes en la parte final del taller.

- El taller No 2. Denominado “**Vulneración y Apropiación o Reconocimiento del Derecho a la Libertad en la Clase de Educación Física**” cuyo objetivo fue indagar sobre las prácticas pedagógicas utilizadas por el docente de Educación Física que reconocen o vulneran el derecho a la libertad en las estudiantes del grado once de la Institución Educativa Corazón Inmaculado de María del Municipio de El Doncello, Caquetá.

Parte inicial: se realizó con las alumnas del grado once las siguientes actividades: intercambio de ideas con los estudiantes sobre el concepto de libertad, y la presentación del video (libertad para volar) https://www.youtube.com/watch?v=mr_SFv4k7Dw.

Después de mirar el video los investigadores realizan una conceptualización sobre el concepto de libertad, presentando una cartelera donde se expone el derecho en forma clara para que sea leído por las estudiantes.

Parte central: la investigadora entrega a cada uno de las estudiantes participantes dos fichas en cartulina de tamaño (15cm X 10 cm) una de color blanco y otra de color verde. En la ficha de color blanco las estudiantes escribieron las situaciones que ellas identificaron en la clase de

educación física que se vulnera el derecho a la libertad (partiendo de los conceptos trabajados en la primera parte del taller y teniendo en cuenta tres ámbitos: las relaciones interpersonales, la dinámica de la clase y la evaluación en la clase), en la ficha de color verde escribieron situaciones de la clase de educación física donde se lograron evidenciar que se propiciaron y reconocieron el derecho a la libertad (partiendo de los conceptos trabajados en la primera parte del taller y teniendo en cuenta tres ámbitos: las relaciones interpersonales, la dinámica de la clase y la evaluación en la clase).

- Taller No 3. Denominado “**Derecho a la Dignidad**” cuyo objetivo planteado fue identificar las prácticas pedagógicas utilizadas por la profesora en la clase de Educación Física que reconocen o vulneran el derecho a la dignidad en las estudiantes.

Parte inicial: Se le entregó el marcador a uno de los participantes del taller para que este vaya registrando en el tablero y a través de una lluvia de ideas se construye la definición de “dignidad”. El docente investigador concluye con una definición desde un autor (preferiblemente la lleva elaborada en un cartel y la ubica en un sitio visible en el salón), se presentó una lista de ejemplos de prácticas de la clase de educación física donde se reconoce el derecho a la dignidad (donde se reconocen sus cualidades y no se burlan de sus defectos).

Parte central: presentación del video (Mr. Woodcock), organizados en parejas, analizaron, discutieron y registraron en una hoja todas las situaciones identificadas en el video en donde se evidenció vulneración o el reconocimiento a la dignidad de los estudiantes por parte del profesor de educación física. (15 minutos). Finalizado el tiempo de cada pareja, socializaron su trabajo. El investigador registró en un lado del tablero cada aspecto expuesto por los grupos. Para concluir, se leyeron todas las ideas registradas en el tablero.

Parte final: las parejas se reúnen nuevamente y van a recordar, a compartir y a registrar al respaldo de la hoja aquellas situaciones vividas desde el grado sexto en la clase de educación física que se aproximen o asemejen a las identificadas en el video u otras situaciones de la clase en donde se haya presentado vulneración o el reconocimiento a su dignidad y/o a la de sus compañeros por parte del profesor de educación física. (20 minutos). Finalizado el tiempo establecido uno de cada pareja pasa a socializar su trabajo. El investigador va registrando en un lado del tablero cada aspecto expuesto por los grupos. Para concluir, se leen todas las ideas registradas en el tablero.

3.4 Procedimientos para la Recolección de la Información.

La información como ya se dijo, se recolectó a partir del desarrollo de talleres, los cuales se aplicaron siguiendo la metodología:

El taller No 1: Se realizó la presentación del objetivo del trabajo de investigación, se dialogó con los estudiantes sobre las expectativas que había frente al grupo, se hizo la aplicación del taller y se recogió la información en fichas, las cuales fueron organizadas en una estrella para leer y analizar toda la información con el grupo de trabajo.

El taller No 2: Se realizó la presentación del objetivo de la sesión de trabajo donde se inició con una socialización del concepto de libertad, después la presentación de un video y una conceptualización de la libertad en la que se basaron las estudiantes para el diligenciamiento de las fichas según el color: blanco (vulneración) y verde (propicia y reconocen) el derecho a la libertad, para luego realizar la organización y el análisis de la información.

El taller No 3: Se realizó la presentación del objetivo de la sesión de trabajo donde se inició con una socialización del concepto de dignidad, después la presentación de un video y una

conceptualización de la dignidad en la que se basaron las estudiantes para realizar la socialización en parejas de las diferentes situaciones de clase vivenciadas por ellas, las cuales fueron grabadas en audios con el celular y al finalizar fueron colectivizadas en el tablero para la posterior organización y análisis de la información.

3.5 Procesamiento y Análisis de los Datos Obtenidos.

El procesamiento y sistematización se desarrolló utilizando elementos de la teoría fundada (Glasser y Strauss, 1967). La Teoría fundada se deriva "...de datos recopilados", y una de sus características fundamentales es la estrecha relación entre la recolección de los datos, su análisis y la elaboración de teoría basada en los datos obtenidos en el estudio (Strauss y Corbin 2002).

Algunos elementos de la Teoría Fundada se adaptaron a las condiciones y contextos específicos en los que se desarrolla la presente investigación en la Institución Educativa Corazón Inmaculado de María del Municipio de El Doncello, Caquetá; donde las etapas del análisis seguidas en el desarrollo de la investigación fueron: 1) Transcripción de la información recolectada en fichas de trabajo, para la transcripción se utilizó una ficha o matriz de doble entrada. 2) Microanálisis, el cual permite depurar la información transcrita. 3) Codificación abierta y 4) Codificación axial. Las etapas seguidas se describen a continuación:

Etapas 1. Transcripción de la información. Esta etapa contempla la recolección de todo el material de registro de la información, resultado de los talleres desarrollados. Cada participante escribió en una ficha de cartulina su experiencia acerca de las prácticas pedagógicas vivenciadas en la clase, que propician o vulneran los DDHH. Esta información constituye el insumo central de la investigación. La transcripción de la información involucra en primera instancia la

codificación de los estudiantes participantes para distinguirlos teniendo en cuenta variables como grado que cursan e iniciales, nombres y apellidos y taller desarrollado. La codificación para cada participante se relaciona a continuación:

Tabla 3 Codificación de actores

Código
1F10MO, 2F10MH, 3M10SM, 4M10BH, 5M10GC, 6M10HV, 7F10FV, 8F10VG, 9M10JL, 10F10YV
11M11DR, 12M11JC, 13M11JB, 14F11YR, 15F11DN 16M11MM, 17F11MR, 18M11DM, 19F11VC, 20F11MC

Nota: Elaboración propia

Etapa 2. Microanálisis: es una etapa de acercamiento inicial del investigador a los textos analizados, efectuando una primera reducción de los datos obtenidos mediante la identificación de incidentes que aporten elementos útiles para el análisis del problema a partir de los discursos de los actores.

El microanálisis implica la selección de porciones de texto en las cuales se identifican “incidentes” entendidos como “aquella porción de los datos [...] que tiene significación en sí misma”, es decir, partes de los talleres que pueden ser analizadas separadamente porque son importantes para el estudio debido a que contienen los símbolos, palabras clave o temas relevantes (Trinidad et al. 2006:25).

El análisis detallado posibilitó realizar el proceso de codificación de manera más clara, así como analizar e interpretar los datos de manera metódica. Así los incidentes son comparados unos con otros “en cuanto a sus propiedades y dimensiones, en busca de similitudes y diferencias, y se ubica en una categoría” (Strauss y Corbin, 2002:86).

Etapa 3. Codificación abierta: En la investigación cualitativa, el análisis de datos es un proceso en continuo progreso, dinámico y creativo (Taylor y Bodgan, 1986: 158), que se da de manera simultánea con la recolección, la codificación, la interpretación y escritura narrativa de los datos. Entendido de esta manera, el análisis es un proceso que incluye a la codificación como una de sus partes, aquella en la cual se segmenta y se reorganizan los datos por medio de códigos o categorías que sustentan el trabajo interpretativo. Así, la codificación se entiende como un procedimiento analítico particular (Coffey y Atkinson, 2003: 37; Maxwell, 1996: 12; Strauss y Corbin: 2002). En ésta investigación el tipo de codificación es inductiva o abierta, donde se alienta el surgimiento de códigos de manera múltiple e indeterminada en función de lo que va apareciendo como relevante en los datos, pueden ser utilizados códigos in vivo o códigos surgidos de las voces de los actores; o bien utilizar conceptos ya trabajados en investigaciones previas para organizar la información. Diferentes estrategias de codificación pueden combinarse en un mismo estudio (Ruiz Olabuénaga, 1996: 68-70).

Etapa 4. Codificación Axial: El propósito de la codificación axial radica en comenzar el proceso de reensamble de datos que fueron contados por los actores durante la codificación abierta. En la codificación axial, las categorías se relacionan con las subcategorías para formar explicaciones más precisas y completas, acerca de los fenómenos que abarca la investigación. Esta codificación es la base para realizar el momento interpretativo.

3.6 Validez y confiabilidad.

La manera de generar validez y confiabilidad en los estudios cualitativos, según diversos especialistas en el tema es lograr coherencia argumental en los resultados de la investigación, de tal forma que los pares académicos las hallen estimables.

Para que esta coherencia argumental se logre, se recomienda realizar una triangulación entre técnicas, entrevistados, y el punto de vista del actor social con el del investigador y las teorías pertinentes del estudio a realizar.

Existen cinco criterios básicos, reconocidos como propios del rigor de la investigación cualitativa que fueron aplicados en esta investigación:

- **Credibilidad:** La verosimilitud de lo planteado, fue lograda gracias a la imagen que tiene la universidad Surcolombiana en cuanto a los estudios de investigación y a la escogencia de los actores como fuentes fidedignas de información.
- **Significatividad contextual:** Entendida como nexo dialéctico entre el texto escrito y su contexto cultural. Se logró mediante los talleres realizados a los actores, los cuales fueron contextualizados según las características y entorno cultural de los participantes.
- **Patrones comunes:** Como ocurrencias repetidas o frecuentes del fenómeno estudiado que se contrasta con lo inusual o atípico plasmado en los relatos.
- **La saturación:** Como suficiencia en la indagación, reflejada en la calidad y profundidad de la información recogida, a través del registro por separado de los talleres, además que en el proceso de codificación cada investigador por lo menos en la etapa descriptiva (microanálisis y codificación abierta) llevó a cabo el proceso por separado que luego compartieron para una segunda revisión y así identificar las categorías y dimensiones de análisis, y evitar la posible redundancia de información.

- La posibilidad de confirmación y transferencia: asumida como la opción de corroboración de lo planteado en el mismo contexto.

3.7 Ética del estudio.

Con el ánimo de respetar los derechos de los actores sociales y prevenir situaciones adversas atribuibles a la participación en este estudio se tuvieron previstas las siguientes condiciones éticas necesarias para su desarrollo:

- Consentimiento informado: los actores participantes recibieron información, clara, precisa y comprensible sobre los objetivos del estudio, su metodología, alcances, así como el tratamiento y destino de la información obtenida. Solo se inició el proceso de recolección de la información hasta que se obtuvo su consentimiento por escrito. Se solicitó consentimiento escrito por parte de los padres, por ser los participantes menores de edad.
- Respeto a su dignidad: ningún participante fue criticado, ni juzgado, ni denigrado por las opiniones que expresaron, ni fueron sometidos a condiciones discriminatorias de ninguna índole, ni fueron sometidos a situaciones o preguntas que resultaran molestas para ellos.
- Respeto a la privacidad: la información recolectada a través de las diferentes técnicas, sólo se referenció a lo pertinente para la realización del estudio y el logro de los objetivos propuestos; en este sentido los investigadores no preguntaron por temas que generaran reacciones emocionales en los actores sociales y que no se relacionaran de manera directa con el objeto de estudio.
- Respeto a la libertad de expresión: los investigadores no ejercieron presión alguna para lograr la expresión de los actores sociales, ni para que ellos profundizaran en temáticas que resultaran altamente sensibles o molestas para ellos; se respetó su silencio y las formas de

expresión particulares; ninguno de los actores sociales fue forzado para asistir a los encuentros, lo hicieron de manera libre y espontánea.

- Respeto a los sentimientos de los participantes. Los investigadores escucharon de manera atenta y respetuosa a los participantes lo cual permitió su libre expresión.
- Confidencialidad: la información recopilada sólo se utilizó para los fines pertinentes de la investigación, fue manejada y tratada sólo por el investigador; se conservó el anonimato de las actoras sociales participantes.
- Reciprocidad: las relaciones establecidas entre los actores sociales y la investigadora fueron transversales, imparciales, objetivas y participativas, condiciones inherentes al enfoque cualitativo de Investigación Social.

3.8 Descripción de los Escenarios.

La investigación tiene como escenario el Municipio de El Doncello, el cual hace parte de los 16 municipios que conforman el Departamento del Caquetá. Está situado en el noroeste de la región de la Amazonia, se inicia en el pie de monte andino y termina en los escarpes de Araracuara, en plena selva amazónica. Grandes ríos bañan el territorio, todos afluentes del río Caquetá, que le sirve de límite por el sur. Entre estos ríos destacan el Ajajúo Apaporis, el Yarí, el Caguán y el Orteguzza, navegables por embarcaciones menores. Cuenta con una superficie de 88.965 km² lo que representa el 7.79 % del territorio nacional. Limita por el Norte con los departamentos del Meta y Guaviare, por el Este con los departamentos del Vaupés y Amazonas, por el Sur con el río Caquetá que lo separa de los departamentos del Amazonas y Putumayo, y por el Oeste con los departamentos del Cauca y Huila.

Por su parte el municipio de El Doncello tiene un área de 1.043 kilómetros cuadrados y comprende las inspecciones de Policía de Maguaré, Puerto Manrique, Puerto Hungría, Peñas Negras y Berlín, está conformado por un amplio número de Veredas, se encuentra ubicado en el piedemonte de la vertiente oriental de la cordillera del mismo nombre, presenta una topografía compartida entre falda de la cordillera y llanura. Su casco urbano se encuentra a una altura de 480 metros sobre el nivel del mar con una temperatura de 26 grados centígrados. Es el primer municipio productor de caucho a nivel nacional con más de doscientas hectáreas cultivadas. Su economía se basa en la agricultura y la ganadería principalmente. Es un municipio pluricultural ya que es habitado por personas provenientes del Huila, del Tolima, de Nariño y del eje cafetero.

En la parte urbana del municipio existen cuatro Instituciones Educativas, dentro de las cuales se destaca la Institución Educativa Corazón Inmaculado de María, la cual fue focalizada para el desarrollo de la investigación.

Esta Institución fue fundada en el año 1966 por el Padre Juan de Michellis quien, como misionero, decidió constituir una Institución que resolviera la gran dificultad que tenía la mayoría de los jóvenes del municipio, pues pese a sus deseos de continuar con sus estudios de básica secundaria no contaban con los recursos económicos que les permitiera desplazarse hacia la ciudad.

En lo que respecta al tema del conflicto armado, el departamento ha tenido unos avances con la implementación de los Acuerdos de Paz entre el Gobierno de Colombia y las FARC-EP ha contribuido significativamente a disminuir el impacto humanitario del conflicto armado sobre la población civil en 2017. Sin embargo, es necesario seguir monitoreando la situación humanitaria, debido a la continuidad de hechos de violencia armada que afectan principalmente comunidades

campesinas e indígenas, sometidas a desplazamientos individuales, extorsiones y amenazas.
(Equipo Local de Coordinación Caqueta, 2017)

En términos de educación El Doncello cuenta con instituciones de carácter público y unas escasas de carácter privado. Como se relaciona a en la siguiente tabla:

Tabla 4 Instituciones Educativas El Doncello-Caquetá

INSTITUCIONES	CARÁCTER
INSTITUCIÓN EDUCATIVA ATANASIO GIRARDOT	PÚBLICO
INSTITUCIÓN EDUCATIVA JUAN BAUTISTA MIGANI	PÚBLICO
CENTRO EDUCATIVO EL QUEBRADON	
INSTITUCIÓN EDUCATIVA LA CORDIALIDAD	PÚBLICO
INSTITUCIÓN EDUCATIVA CORAZÓN INMACULADO DE MARIA	PÚBLICO
ESCUELA LAS DELICIAS	PÚBLICO
INSTITUCIÓN EDUCATIVA DOCE DE OCTUBRE	PÚBLICO
INSTITUCIÓN EDUCATIVA LIBERTAD MAGUARE	PÚBLICO
INSTITUCIÓN EDUCATIVA LIBERTAD VICTORIA	PÚBLICO
ESCUELA LOS CRISTALES	PÚBLICO
ESCUELA EL DANUBIO VIOLETAS	PÚBLICO
LICEO INFANTIL WINNIE POOH	PRIVADO
ESCUELA EL ROSARIO	PÚBLICO
INSTITUCIÓN EDUCATIVA MARCO FIDEL SUAREZ	PÚBLICO
INSTITUCION EDUCATIVA RURAL BERLIN	PÚBLICO
INSTITUCIÓN EDUCATIVA MARÍA AUXILIADORA	PÚBLICO
INSTITUCION EDUCATIVA RURAL LA CEIBA	PÚBLICO
INSTITUCIÓN EDUCATIVA OLIMPICA	PÚBLICO
INSTITUTO EDUCATIVO RURAL SIMON BOLIVAR	PÚBLICO

PÚBLICO	PÚBLICO
INSTITUCIÓN EDUCATIVA JORGE ABEL MOLINA	PÚBLICO
ESCUELA PEÑAS NEGRAS	PÚBLICO
ESCUELA POLICARPA SALAVARRIETA	PÚBLICO
INSTITUCIÓN EDUCATIVA PUERTO MANRIQUE	PÚBLICO
INSTITUCIÓN EDUCATIVA RUFINO QUICHOYA	PÚBLICO
INSTITUCIÓN EDUCATIVA VILLA COLOMBIA	PÚBLICO
ESCUELA SAGRADOS CORAZONES	PÚBLICO
INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN JUDAS TADEO	PÚBLICO
ESCUELA SAN PABLO	PÚBLICO
INSTITUCIÓN EDUCATIVA SEBASTIAN DE BELALCAZAR	PÚBLICO

Nota: Elaboración propia

Hoy en día la Institución cuenta con más de 50 años de servicio, liderando procesos académicos, religiosos, culturales, deportivos y de investigación. Desde entonces ha sido propósito de la Institución propender al máximo para que los estudiantes adquieran destrezas, saberes, actitudes y valores que les permita seguir aprendiendo, conviviendo, trabajando y disfrutando la ciencia y la tecnología desde un pensamiento crítico y actitud científica, razón por la cual en los últimos diez años ha logrado posicionarse a nivel departamental dentro de las tres instituciones con mejores resultados en las Pruebas Saber Once.

3.9 Descripción de actores.

La investigación se llevó a cabo con 20 estudiantes de la Institución Educativa Corazón Inmaculado de María del Municipio de El Doncello, Caquetá; donde se seleccionaron 10 del

grado Décimo con 5 mujeres y 5 hombres y 10 del grado Undécimo con 5 mujeres y 5 hombres respectivamente.

A continuación, se hace una descripción de los estudiantes que participaron en la investigación precisando algunos aspectos que ellos indicaron acerca de sus vidas, para mantener la confidencialidad se utilizan códigos de identificación en reemplazo de los nombres:

1F10MO: 15 años de edad, cursa el grado décimo. Vive con sus padres, es la menor de dos hermanas. Sus padres son servidores públicos.

2F10MH: 15 años de edad, cursa el grado décimo. Vive con sus padres y su hermano mayor y su hermana menor. Su padre es conductor de taxi intermunicipal y su madre es ama de casa.

3M10SM: 15 años, cursa el grado décimo. Vive con sus abuelos maternos, su madre nunca ha vivido con él, desconoce a su padre. Hijo único.

4M10BH: 15 años, cursa el grado décimo. Vive con su madre, padrastro y abuelos. Tiene una hermana mayor. Su madre es ama de casa y su padrastro comerciante.

5M10GC: 17 años, cursa el grado décimo. Vive con sus padres y sus tres hermanos menores. Sus padres viven de la agricultura.

6M10HV: 15 años, cursa el grado décimo. Vive con sus padres y su hermana mayor. Sus padres son funcionarios públicos.

7F10FV: 15 años, cursa el grado décimo. Vive con sus padres y su hermano menor. Su madre es docente y su padre comerciante.

8F10VG: 15 años, cursa el grado décimo. Vive con sus padres, es la menor de cuatro hermanos. Sus padres tienen una microempresa de alimentos.

9M10JL: 15 años, cursa el grado décimo. Vive con su madre y es hijo único. Su madre es empleada en almacén.

10F10YV: 15 años, cursa el grado décimo. Huérfana de padre, vive con su madre y su hermana menor. Su madre es docente.

11M11DR: 16 años, cursa el grado undécimo. Vive con sus padres y es hijo único y. Sus padres son servidores públicos.

12M11JC: 16 años, cursa el grado undécimo. Hijo de padres separados. Vive con su madre, su hermana menor y su padrastro. Su madre es docente y su padre es pintor.

13M11JB: 15 años, cursa el grado undécimo. No conoce a su padre, vive con su madre quien es madre soltera y su hermano mayor. Su madre es docente.

14F11YR: 16 años, cursa el grado undécimo. Vive con sus padres Alfredo Ramírez y Claudia Bolaños y su hermana menor. Sus padres son comerciantes.

15F11DN: 16 años, cursa el grado undécimo. Vive con sus padres. Tiene dos hermanas mayores que viven en otras ciudades pues se encuentran cursando estudios universitarios. Sus padres tienen una venta de vidrios.

16M11MM: 16 años de edad, cursa el grado undécimo. Vive con sus padres y su hermano menor. Su padre es comerciante y su madre ama de casa.

17F11MR: 17 años de edad, cursa el grado undécimo. Vive con su madre quien es cabeza de familia y sus dos hermanos menores. Su madre trabaja como vendedora en un almacén.

18M11DM: 16 años de edad, cursa el grado undécimo. Es Hijo único y vive con sus padres. Su madre es docente y su padre comerciante.

19F11VC: 16 años de edad, cursa el grado undécimo. Es la menor de cuatro hermanos. Vive con su abuela y sus padres. Sus hermanos ya tienen hogares y viven en otras ciudades. Su madre es funcionaria pública y su padre agricultor.

20F11MC: 16 años de edad. Vive con su madre, su padrastro y su hermana menor. Su madre es ama de casa y su padrastro comerciante.

CAPÍTULO 4. RESULTADOS

En el proceso de análisis de los resultados, para dar una mejor interpretación, se partió de la realización de los códigos abiertos que resultaron de un minucioso estudio de los datos que fueron identificados y analizados, posterior a ello emergió la Categoría Axial entendida como “el proceso de identificación de relaciones entre las categorías obtenidas en la Codificación Abierta y sus subcategorías, esta relación está determinada por las propiedades y dimensiones de las subcategorías y categorías que se quieren relacionar” (Cantero, 2014). Para trabajar esta categoría se tuvo en cuenta tres ámbitos (Relaciones Interpersonales, Dinámica de la Clase y la Evaluación). Una vez estructurada la categoría axial, seguidamente se desarrollaron dos momentos, el primero es DESCRIPTIVO y el segundo es el momento INTERPRETATIVO.

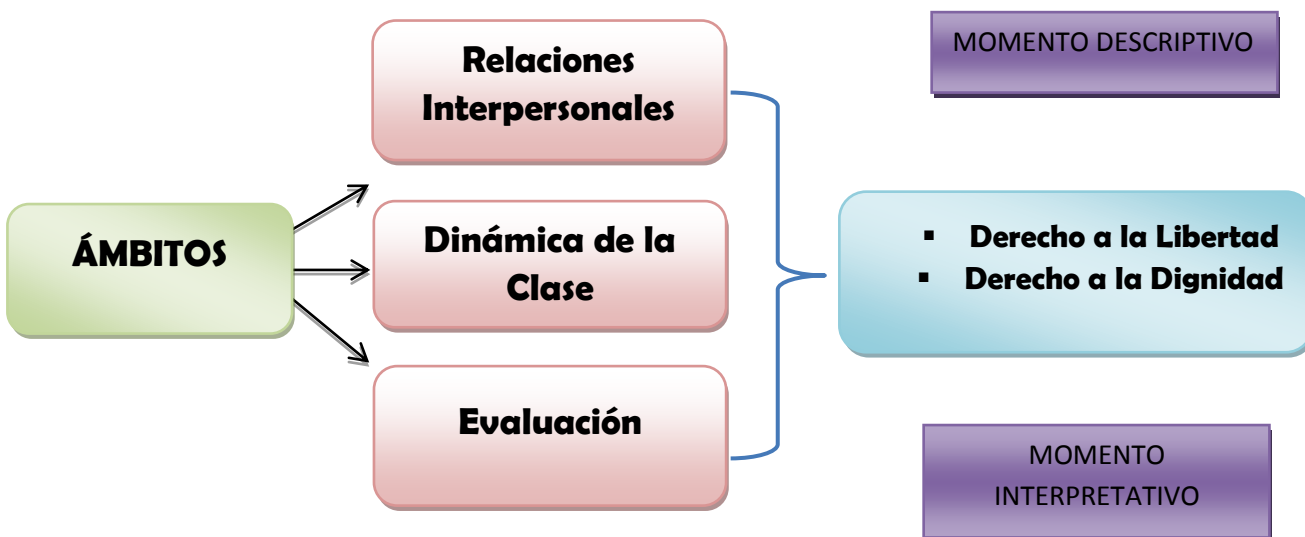


Gráfico 1. Categorías.

4.1. Momento descriptivo – Las Voces De Los Actores.

Para el procesamiento y posterior análisis de la información recolectada a través de los talleres aplicados a los estudiantes de la Institución Educativa Corazón Inmaculado de María del municipio de El Doncello Caquetá y teniendo en cuenta que el propósito de la investigación consistió en interpretar desde las voces de los estudiantes las prácticas pedagógicas del docente de Educación Física que propician o vulneran el ejercicio de los derechos humanos, fue necesario realizarlo desde tres ámbitos (LAS RELACIONES INTERPERSONALES, LAS DINÁMICAS DE LA CLASE Y LA EVALUACIÓN) cada uno de ellos en relación con el derecho a la libertad y el derecho a la dignidad.

4.1.1. Derechos Humanos en las relaciones interpersonales en la clase de Educación

física.

Más allá de la triple dimensión de los derechos humanos, es decir su carácter de norma, de referente ético y de utopía, debemos considerar que refieren a la facultad que tiene cada persona para vivir en plenitud, en reconocimiento de su libertad y su dignidad.

a. **Relaciones Interpersonales en la clase de educación física frente al derecho a la Libertad:** Mantener la motivación y un ambiente de relaciones cordiales entre los y las estudiantes es uno de los desafíos pedagógicos más complejos en el ejercicio profesional docente. Son tantos los factores que influyen en que mantengan su atención y una predisposición positivamente a aprender, por ello es necesario generar diversas estrategias. La incorporación de elementos lúdicos, así como los de competencia entre los distintos integrantes de un grupo o curso, suelen ser utilizados para esto. Sin embargo, una estrategia

como esta puede conducir a situaciones de discriminación que, por su reiteración, se van naturalizando, por esta razón es necesario hacer énfasis en los valores del respeto y del auto-respeto (hablando de auto-respeto como el reconocimiento y la aceptación propia) para hacer frente a los desafíos de la discriminación. (Insituto Nacional de Derechos Humanos, 2012).

En el siguiente diagrama se relaciona una categoría axial que asocia siete códigos abiertos en lo que respecta al derecho LIBERTAD.



Gráfico 2. Relaciones interpersonales frente al derecho a la libertad.

Nota: Elaboración propia.

Los relatos que se presentan a continuación expresan lo enunciado anteriormente.

- **Categoría: Permite actividades consensuadas.**

(10.F.233.T1) *“En la clase sí podemos decir lo que queramos porque la profesora nos escucha y podemos llegar a acuerdos con ella”.*

(7.F.272.T1) *“Si hay libertad de expresión porque la profesora nos escucha y atiente a lo que solicitamos”.*

(9.M.220.T1) “Con la profesora se puede hacer como una especie de negocio en clase, osea que si trabajamos juiciosos lo que ella trae preparado, luego nos deja una parte de la clase para jugar lo que más nos gusta”.

(5.M.245.T1) “En algunas cosas hay libertad, como para escoger compañeros de trabajo y no sobre los temas”.

(16.M.262.T1) “Cuando hemos necesitado pedirle a la profesora que nos deje hacer otra actividad diferente a lo de la clase, ella nos da tiempo para eso”.

(6.M.215.T1) “Hay libertad para escoger los grupos”.

En el siguiente diagrama se relacionan dos categorías axiales que asocian cuatro códigos abiertos en lo que respecta la vulneración al derecho LIBERTAD.



Gráfico 2. Relaciones interpersonales que vulnera el derecho a la libertad.

Nota: Elaboración propia.

- **Categoría: El docente desconoce las capacidades físicas del estudiante.**

“Aprender a valorar la diversidad no se logra por medio de un proceso discursivo. Entre mayor edad tienen las personas, más complejo se vuelve modificar su percepción de sí mismas y de las demás personas”. (Instituto Nacional de Derechos Humanos, 2012) Por ello, la valoración de la diversidad requiere de un compromiso absoluto de la comunidad escolar, que habla y demuestra en acciones que valora las diferencias. Por ello es primordial el reconocimiento de esas diferencias, desde las estrategias pedagógicas planeadas por el docente.

(10.F.208.T4) *“Otro caso fue en el grado 9 en la hora de educación física, nos colocaron a formar grupos para hacer pruebas de velocidad, aquí le vulneraron a la compañera por no tener la capacidad física para realizar la actividad física”.*

- **Categoría: Currículo no acorde a las realidades.**

(4.M.227.T1) *“Siempre se hace lo que la profesora lleva planeado”.*

(1.F.213.T1) *“A veces hay libertad para elegir el juego, pero no siempre”.*

(3.M.229.T1) *“Al comienzo del periodo la maestra nos dice los temas que vamos a ver y nada más”.*

b. **Relaciones Interpersonales en la clase de Educación Física frente al derecho**

Dignidad: Según lo mencionado en los relatos de los estudiantes se encontraron evidencias de una categoría axial denominada “EL RESPETO, EL AUTORECONOCIMIENTO Y LA ACEPTACION PROPIA COMO INSTRUMENTO PARA DERROTAR LA DISCRIMINACION” y siete códigos abiertos que propician el derecho frente al ámbito, mientras tanto se logró extraer una categoría axial con diez códigos abiertos asociados donde se evidencian prácticas que vulneran el derecho a la dignidad.



Gráfico 3. Relaciones interpersonales que vulneran el derecho a la dignidad.

Nota: Elaboración propia.

- **Categoría: el respeto, el auto-reconocimiento y la aceptación propia como instrumento para derrotar la discriminación.**

Los relatos que sustentan esta categoría son los siguientes:

(3.M.130.T4) *“Bueno pues las clases de educación física en sí por parte del docente no tienen ningún en mi parecer no tienen ninguna violación de ningún derecho, no atenta ella no es fuerte con nosotros, en realidad va todo en base al respeto y en realidad no me siento vulnerado por ninguna de las practicas que se realizan durante las clases de educación física, tal vez como se planteaba se forman los grupitos de siempre donde pues los que tienen más destrezas físicas se hacen en unos grupos y los que quedan aparte es así pero pues eso son cosas más de nosotros y ya no es tanto por intención del docente”.*

(6.M.150.T4) *“Y pues en las clases cuando ocurre la falta de respeto entre nosotros los amigos, entre nosotros los compañeros de estudio la profesora siempre toma el liderazgo de organizar los problemas que se están presentando y pues sí existe el derecho a la igualdad también todos, entre todos somos solidarios cuando nos damos cuenta de algunos defectos*

que tienen los demás aunque a veces se pasan pero también la profesora toma su liderazgo y ayuda a solucionar los problemas”.

(19.F.184.T4) “Y pues nosotras pues como mujeres tenemos que hacernos respetar, respetar nuestro cuerpo y pues de igual forma también los hombres tienen que hacerse respetar su cuerpo hacernos valer por nosotros de igual forma respetar así como nosotros queremos que nos respeten, cuando hablo de respetar nuestro cuerpo me refiero a ósea pues a no sentirnos mal por nuestra apariencia física, por algo que tengamos seamos gorditos seamos flaquitos bueno en fin”.

(14.F.189.T4): “No dejarnos pues que de los otros que nos critican no, normal es nuestro cuerpo y no debemos sentirnos mal por ello. Y ya esto fue un poco pues como un conversatorio que tuve con mi compañera y eso es lo que pensamos...”

(7.F.195.T4) “Mi opinión sobre las clases de educación física eh se miran muy buenas, no se mira ninguna como discriminación así de la profesora hacia los alumnos ya que ella valora los esfuerzos y nos colabora con eso, como decía mi compañero el bullying viene más entre nosotros los estudiantes ya que discriminamos a cualquier compañero por cómo es o como hará lo ejercicios”.

(8.F.199.T4) “Mi opinión sobre qué creo acerca de las clases de educación física con los profesores la verdad no tengo ninguna queja si y me parece que las discriminaciones vendría por parte de nosotros los estudiantes hacia los compañeros y pues nada”.

A continuación, los gráficos y relatos que hacen referencia a prácticas que vulneran el derecho a la dignidad y a partir de ellos se construyó una categoría axial con sus respectivos códigos abiertos.



Gráfico 4. Relaciones interpersonales que vulneran el derecho a la dignidad.

Nota: Elaboración propia.

- **Categoría: las diferencias físicas y de habilidades afectan las relaciones interpersonales ocasionando discriminación, rechazo y cero tolerancia por las diferencias.**

(11.M.7.T4) *“Mi caso es muy similar al de mi compañero debido ya que yo también padecía algunas limitaciones físicas por obesidad, pasado el tiempo la docente siempre ha sido muy buena, nunca nos discrimino, la discriminación en si la recibía por parte de mis compañeros cuando armaban grupos de trabajos siempre se hacían ellos (los más rápidos, los más fuertes, los más buenos) y solía quedar de ultimo al pasar los años nos hemos percatado que estos siempre se da más que todo por los estudiantes, algunos estudiantes por ser más delgados, más pequeños o incluso los obesos se quedan sin grupo o los discriminan sus compañeros”.*

(16.M.14.T4) *“En el colegio no solo se dan casos en nosotros si no también se presenta en algunos de nuestros compañeros, en este caso una compañera la discriminan y la dejan por fuera de los grupos por su baja estatura”.*

(11.M.17.T4) *“En mi curso muchos casos se ha dejado a una compañera por su condición física (obesidad) aparte ya que ella no dispone de las capacidades motoras que poseemos los demás compañeros, otro caso que se presenta en mi curso es de una compañera que por ser la más destacada en el salón académicamente, no sobre sale en el tema deportivo entonces también suele apartarse algo de los grupos donde los mejores en el deporte nos hacemos”.*

(9.M.29.T4) *“Un ejemplo de ello es que algunos compañeros del salón de clases bajan la sudadera a los demás y pues al bajar las sudaderas quedan prácticamente desnudos solo en interiores...”*

(9.M.36.T4) *“No sabe qué hacer exacto y entonces ella se va a sentir mal porque si hay demás compañeros alrededor o demás personas alrededor lo miran y que van a hacer? van a llegar a la burla”.*

(9.M.46.T4) *“... afecta la dignidad de la otra persona pero pues como es una recocha en realidad no duele demasiado pero si ha llegado el caso de que algunos compañeros del salón de clases les han bajado la sudaderas a otro y pues en realidad como no son tan sociables mantienen muy apartados, mantienen en su mundo...”*

(9.M.52.T4) *“Como Eduardo entonces al bajarle la sudadera ellos sí se sienten mal, ellos sí se mira que se agobian y que no les gusta, que en realidad creen que es algo malo y pues al referirse a eso él se va a sentir más apartado va a ser más alejado de las demás personas ya si antes era antisocial por así decirlo”.*

(9.M.57.T4) *“Exacto ahora es peor, al ser peor la persona en vez de como que ayudarla a que se integre con los demás compañeros del salón él más bien va a ser más apartado, va a ser más antisocial, va a seguir siendo el mismo pero de una manera un poco peor”.*

(2.F.60.T4) *“En el tiempo que llevamos en la institución educativa, un tiempo de cuatro años desde el grado sexto hasta actualmente el grado decimo, en el desarrollo de las clases de educación física se han presentado algunas series de maltrato o acoso hacia la dignidad de la persona. Ehhh! Pero no se ha presentado de manera de la profesora ante los estudiantes sino entre los mismos estudiantes”.*

(1.F.65.T4) *“Uno de estos casos, pues ha sido de una niña, el día que... Un día que íbamos a formar grupos para hacer unos ejercicios de la clase de educación física y pues, como ella era un poquito acuerpada pues entonces eh! Se le dificultaba mucho a la hora de hacer los ejercicios, por lo tanto pues sus compañeros no tenían mucha elección hacia ella y pues, y pues entonces, ella se quedó un poco sola, pero pues la profesora siempre buscó que fueran igualdad de condiciones entonces todos con todo, osea, ehhh si, digamos en un grupo tenían que estar dos hombres y dos mujeres para que fuera igual, ehh! Tuvieran el tamaño que tuvieran eso no importaba con tal de hacerlos todos, osea que todo el grupo hiciera los ejercicios y pues igual como para que la niña no se quedara tan sola”.*

(15.F.89.T4) *“Personalmente me parece que en los casos en que se ha violado el derecho a la dignidad a pasado cuando estudiantes que practican algún tipo de deporte independientemente de cuál sea, excluyen a las demás personas que no practican actividad física por lo cual no van a tener el mismo rendimiento que ellos, entonces por esto digamos va a haber un partido de baloncesto o fútbol y ellos “ no él no juega, él se demora, él no le pega bien al balón” y muchas cosas de estas pasan en las diferentes actividades”.*

(17.F.95.T4) *“Siempre tratan como de hacer algún tipo de rechazo a esas personas que no tienen buena actividad física y que no muy constante practican algún deporte o que no practican ninguno y pues por el miedo de que “no que de pronto esta persona como no corre*

muy rápido mire nos va a hacer perder, o en algunas actividades cuando es de velocidad y de resistencia no lo incluyen”.

(17.F.104.T4) “Y éstas al nosotros, porque muchas veces somos nosotros mismos sin darnos cuenta hacemos el daño a la persona y la persona siempre va a quedar afectada y pues va a tener una represión hacia sí mismo y hacia su dignidad. No se va a querer como es”.

(15.F.108.T4) “Exacto, estamos tan acostumbrados a rechazar a una persona cuando no hace algo bien que muchas veces lo hacemos sin darnos cuenta e incluso sin quererlo lastimamos a las personas con una simple mirada o con una simple palabra que para nosotros es inofensiva pero no nos damos cuenta del verdadero daño que le causa a la persona”.

4.1.2. Derechos Humanos en las Dinámicas de Clase en la clase de Educación física

Planificar e incorporar en los procesos de enseñanza elementos sencillos que van desarrollando actitudes básicas y nociones que promueven el reconocimiento y la valoración de los derechos humanos. Algunos de esos elementos son estrategias de enseñanza. (Insituto Nacional de Derechos Humanos, 2012).

a. **Dinámicas en la Clase de educación física frente al derecho a la Libertad:** En los siguientes diagramas se relacionan once códigos abiertos asociados para el ámbito mencionado frente al derecho libertad, los cuales fueron asociados a tres categorías axiales “Dinamizar la clase con actividades lúdicas e integradoras”, “El deporte potenciador de habilidades físicas y mentales”, “Actividades y ejercicios aplicables”.



Gráfico 5. *Dinámicas de clase frente al derecho a la libertad.*

Nota: Elaboración propia.

Los anteriores se sustentan en los siguientes relatos:

- **Categoría: dinamizar la clase con actividades dinámicas e integradoras**

(6.M.215.T1) *“Durante las clases de educación física se hacen distintas actividades de buena forma, integración entre nosotros, gracias a ello podemos compartir por medio del deporte, muchas veces hacemos ejercicios que dan como resultado una buena forma en cuanto a los músculos, también me gusta como la profesora se coloca en los zapatos de la persona que no puede hacer el ejercicio”.*

(3.M.229.T1) *“Todo es muy lúdico y recreativo, todo es bueno en cuanto a aspectos grupales o individuales”.*

(16.M.262.T1) *“La dinámica que maneja nuestra docente en general es demasiado buena, siempre es algo que se lleva a cabo y se realiza dando resultado satisfactorios, maneja ejercicios que son de agrado para la clase a pesar de que a veces tengan cierto*

nivel de complejidad, y todas las clases no son solo ejercicios, también aprovecha para retroalimentarnos de conocimiento sobre su área lo cual es demasiado agradable y bueno para nosotros”.

(17.F.248.T1) “En realidad casi todo lo que la profesora lleva para desarrollar durante las diferentes clases de educación física me han gustado mucho, se han variado los tipos de deportes, de juegos, de ejercicios, y esto hace que las clases no se tornen monótonas lo que las hacen más interesantes y dinámicas”.

(1.F.213.T1) “Es que a la hora de jugar, por ejemplo, ponchado, todos nos unimos y disfrutamos mucho”.

- **Categoría: El deporte potenciador de habilidades físicas y mentales.**

(9.M.220.T1) “Lo que más me gusta de esos ejercicios que matan a más de uno porque no hacen ejercicio, es que llevan a las personas o nos llevan a dar todo, bueno para mí, ya que muchos ejercicios exigen dar el todo al máximo en nuestro cuerpo y nuestra mente, me gusta que le profesora no es de esos otros profesores los cuales le explican todos esos ejercicios “fascinantes” y nos los hacen para enseñarnos como lo debemos hacer, que muchas veces ella los hace para explicarnos, aunque no tenga un nivel alto de paciencia, pero utiliza ese poquito para explicar hasta el ejercicio más fácil, y eso es bueno”.

(4.M.227.T1) “Lo que más me gusta de los ejercicios, son los resultados que se obtienen, ya que se aprende cosas nuevas”.

(5.M.245.T1) “Lo que más me gusta es que siempre hay resultado en los ejercicios que realizamos porque gracias a estas actividades aprendemos a realizar deportes, ejercicios para mejorar el cuerpo como abdominales, flexiones”.

(2.F.236.T1) *“Me gusta que son ejercicios dinámicos que nos ayudan a distraer nuestra mente y pasamos un rato agradable, son actividades necesarias para cambiar la rutina”*.

(14.F.242.T1) *“Lo que me gusta de los ejercicios es que gracias a ellos tengo unas bases con respecto a los distintos deportes y por otra parte me gustan porque son muy saludables y nos sirven a futuro”*.

- **Categoría: Actividades y ejercicios aplicables.**

(16.M.262.T1) *“La dinámica que maneja nuestra docente en general es demasiado buena, siempre es algo que se lleva a cabo y se realiza dando.*

satisfactorios, maneja ejercicios que son de agrado para la clase a pesar de que a veces tengan cierto nivel de complejidad, y todas las clases no son solo ejercicios, también aprovecha para retroalimentarnos de conocimiento sobre su área lo cual es demasiado agradable y bueno para nosotros”.

(10.F.233.T1) *“Que podemos aprender nuevos ejercicios y después practicarlo en casa, que podemos hacerlos con nuestro grupo de amigos y a la hora de enseñarnos la profesora tiene mucha paciencia y nos explica muy bien.*

(11.M.239.T1) *“La dinámica que maneja, en general es muy completa para todos sus estudiantes, los ejercicios son aptos para cada uno, y si hay un estudiante que por su capacidad física no los puede hacer, maneja otros ejercicios para este estudiante”*.

Es importante destacar que no se encontraron relatos que permitieran construir una categoría que evidenciara vulneración en el ámbito dinámicas de clase frente al derecho a la libertad.

- b. **Dinámicas en la Clase de educación física frente al derecho a la dignidad:** En el siguiente gráfico se relacionan doce códigos axiales agrupados en tres categorías axiales asociados al ámbito mencionado frente al derecho Dignidad.

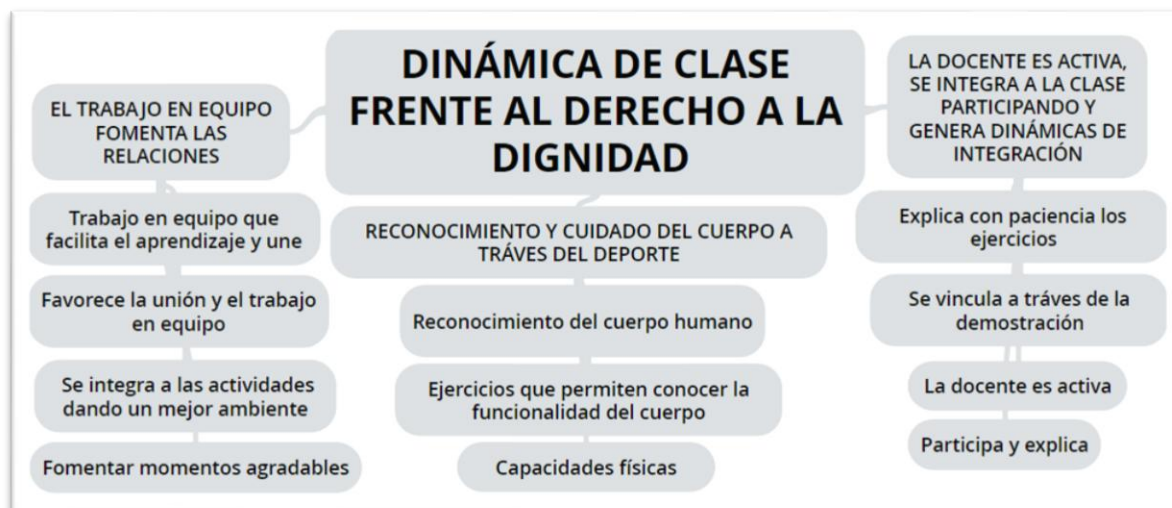


Gráfico 6. *Dinámicas de clase frente al derecho a la dignidad.*

Nota: Elaboración propia.

- **Categoría: El trabajo en equipo fomenta las relaciones.**

(7.F.272.T1) *“De que se aprende bastante, se une más el salón, se relaciona más, se ve mucho trabajo en equipo y disposición”.*

(19.F.259.T1) *“Que los ejercicios son muy variados cada clase y son muy interesantes y dinámicos; además me gusta que van variando de dificultad y hacen que todos nos exijamos”.*

(18.M.325.T1) *“A veces se integra con nosotros en diferentes actividades, animándonos y participando de ellas, dándonos un mejor ambiente”.*

(13.M.267.T1) *“Lo que más me gusta es el resultado y el entrenamiento que producen las actividades, que de cierta manera integran nuestros grupos y fortalecen los valores individuales y colectivos”.*

- **Categoría: Reconocimiento y cuidado del cuerpo a través del deporte.**

(18.M.252.T1) *“Que son actividades que a nosotros como jóvenes nos gustan y nos llaman mucho la atención, trabajando en el desarrollo de algún músculo en especial para fortalecerlo o conociendo sobre ellos, estando enterados de todo lo que compone nuestro cuerpo humano”.*

(12.M.256.T1) *“Son ejercicios que la verdad para nosotros los jóvenes son emotivos, agradables, que nos gustan realmente, como resistencia a la velocidad, abdominales, conocimientos de nuestro aparato locomotor, funciones y enfermedades”.*

(15.F.270.T1) *“Son actividades que ponen a prueba las capacidades físicas de cada estudiante”.*

- **Categoría: La docente es activa, se integra en la clase participando y genera dinámica de integración.**

(20.F.308.T1) *“En las actividades la docente participa en el momento de explicar algunos ejercicios, es muy paciente en la forma de explicar cada actividad”.*

(15.F.345.T1) *“Es la que nos muestra cómo debemos realizar los ejercicios”.*

(6.M.318.T1) *“La docente participa de una manera activa, ya que nos muestra de qué manera se hacen los ejercicios para luego nosotros proceder a hacerlo”.*

(4.M.332.T1) *“Pues la participación de la docente en las actividades es activa ya que cuando hay que hacer los ejercicios ella primero nos explica los ejercicios”.*

(5.M.320.T1) *“La docente siempre nos explica un ejercicio antes de realizarlo y lo hace muy bien y es muy pasiva”.*

(3.M.334.T1) *“Supervisando, vigilando, ilustrando y corrigiéndonos mientras hacemos los ejercicios”.*

(1.F.310.T1) *“La docente participa dentro de las actividades en la clase a la hora de mostrarnos como se hace un ejercicio o la actividad que se va a desarrollar”.*

(10.F.330.T1) *“La docente nos muestra cómo hacer las actividades físicas y nos anima a que lo hagamos bien”.*

(16.M.336.T1) *“La docente se vincula con nosotros a la hora de darnos una breve demostración sobre los ejercicios de la clase”.*

(13.M.241.T1) *“De una manera activa, pues siempre busca la forma de dar ejemplo para nosotros hacer bien las actividades y los ejercicios”.*

(11.M.314.T1) *“Algunas veces la docente ejecutando los ejercicios para que haya mejor claridad para todos los estudiantes en general”.*

(19.F.329.T1) *“Participa muy bien, es muy activa, nos explica muy bien cómo hay que hacerlo y eso nos ayuda muy bien, me gusta que sea así”.*

En el siguiente diagrama se relaciona una categoría axial con siete códigos abiertos asociados para el ámbito dinámica de clase que vulneran el derecho a la dignidad.

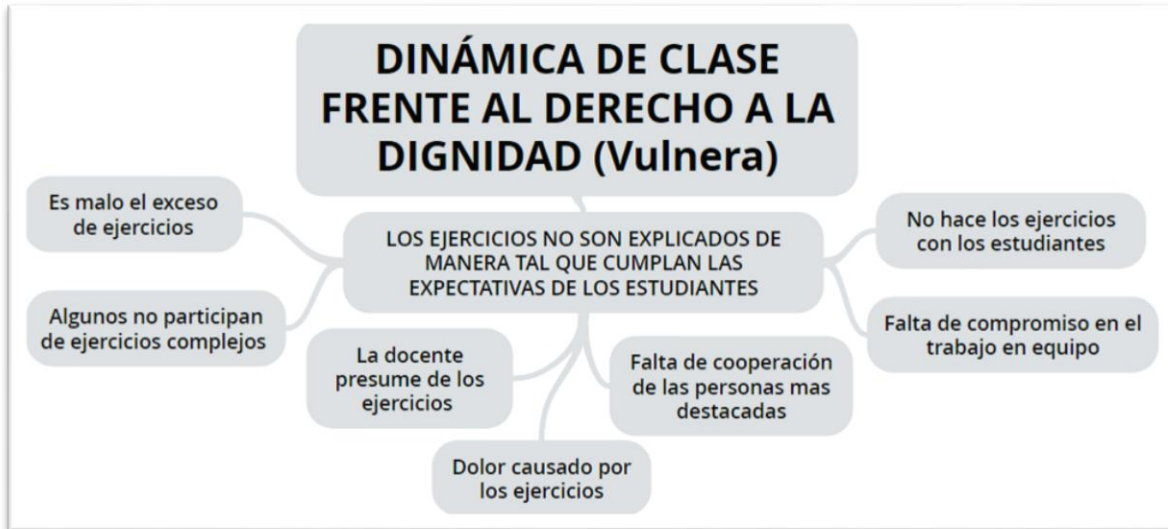


Gráfico 7. Dinámicas de clase que vulneran el derecho a la dignidad.

Nota: elaboración propia.

- **Categoría: Los ejercicios no son explicados de manera tal que cumplan con las expectativas de los estudiantes.**

(6.M.280.T1) “*Lo malo en esta clase es el exceso de ejercicios pero a su vez esto es bueno ya que mejora la apariencia física de una persona*”.

(1.F.278.T1) “*Es que a la hora de hacer ejercicios complejos, algunas personas no participan por pereza*”.

(9.M.282.T1) “*No me gusta que ella presume como se hacen los ejercicios y que los hace ver fáciles pero muchas veces son muy difíciles*”.

(4.M.284.T1) “*Es el dolor que se siente al otro día*”.

(7.F.286.T1) “*No me gusta que algunas veces no nos ayudamos entre nosotros, cuando se destacan un poco en alguna actividad*”.

(2.F.290.T1) “*No me gusta que a la hora de trabajar en grupo unos se nieguen a hacer los ejercicios y muestran poco interés*”.

(11.M.292.T1) *“En uno de mis años, el profesor no era muy coherente con los ejercicios y no llevaban a nada en sí”.*

(14.F.294.T.1) *“Lo que no me gusta es que a veces los ejercicios son muy repetitivos”.*

(13.M.301.T1) *“Durante las actividades ciertos compañeros no participan de manera adecuada en las mismas”.*

(7.F.343.T1) *“No se relaciona con nosotros solo nos dice lo que vamos a hacer y ya”.*

(14.F.316.T1) *“Hablando en general y haciendo un recuento de todas las clases que eh tenido la participación es muy poca, por lo regular solo es explicación oral y ya”.*

(17.F.322.T1) *“Desde que estudio en la Institución no he visto a la profesora realizando las actividades que nos da para ejecutar, ella simplemente nos explica el ejercicio y nos da un ejemplo y ya”.*

(12.M.327.T1) *“La verdad es que de lo que llevo en la Institución casi nunca la he visto haciendo ejercicios con nosotros”.*

4.1.3. Derechos Humanos en el ámbito Evaluación en la clase de Educación física.

Recibir educación de calidad es uno de los derechos fundamentales de los seres humanos, ser evaluado y recibir información que le permita conocer los resultados de dicha evaluación permite tener conocimiento sobre la educación que se está recibiendo ha de entenderse también como un derecho.

Efectivamente, la evaluación es el único instrumento que se tiene para verificar el cumplimiento de ese derecho mencionado, todo ello porque la educación o la enseñanza supone el acceso igualitario al conocimiento y a las oportunidades disponibles en la sociedad. (Murillo & Román, 2008).

- a. **La Evaluación frente al derecho a la libertad:** Para este ámbito se identificaron cuatro códigos abiertos asociados a una categoría axial.



Gráfico 8. Evaluación frente al derecho a la libertad.

Nota: Elaboración propia.

- **Categoría: Flexibilidad para evaluar.**

(17.F.248.T1) *“La profesora cuando hacemos ejercicios difíciles nos deja hacerlos como los podamos hacer mejor, osea que nos da libertad para realizarlos como nos quede más fácil”.*

(12.M.256.T1) *“Con la profesora podemos ponernos de acuerdo como hacer la clase, ella nos da tiempo para jugar lo que nos gusta. Es flexible”.*

(19.F.259.T1) *“Cuando algo es de dificultades para hacer ella nos dice que lo podemos hacer como nos quede más fácil y nos escucha y atiende sugerencias”.*

(20.F.211.T1) *“En la clase hay libertad cuando nos toca organizar grupos, la profesora nos deja escoger los compañeros”.*

A continuación el gráfico y los relatos permiten identificar para este ámbito una categoría axial con cuatro códigos abiertos que evidencia vulneración al derecho a la libertad.



Gráfico 9. Evaluación que vulnera el derecho a la libertad.

Nota: Elaboración propia.

- **Categoría: Evaluaciones sometidas.**

(13.M.267.T1) *“Las clases se hacen como está en el plan de estudios del colegio y no más”.*

(14.F.242.T1) *“La clase y lo que se evalúa lo elige la profesora”.*

(15.F.270.T1) *“Para la evaluación no hay libertad. Solo la profesora decide como evaluar”.*

b. **La Evaluación frente al derecho a la Dignidad:** Para este ámbito “Evaluación” los relatos no evidenciaron categorías de análisis que fomentaran o vulneraran el derecho a la dignidad.

4.2. Momento Interpretativo.

El momento interpretativo permite dar cuenta de los conceptos de los estudiantes lo cual se logra cuando se da significado a las expresiones que cada uno de ellos expone frente a los derechos de cada ámbito. Teniendo en cuenta que el propósito de la investigación consistió en interpretar las prácticas pedagógicas desde las voces de los estudiantes que propician o vulneran el ejercicio de los derechos humanos en tres ámbitos a saber: LAS RELACIONES INTERPERSONALES, LAS DINÁMICAS DE LA CLASE Y LA EVALUACIÓN, en cada uno de los tres ámbitos se hace referencia a los derechos humanos de la libertad y la dignidad.

4.2.1. Derechos Humanos en las relaciones interpersonales en la clase de Educación física.

El área de Educación Física cumple el papel de potenciador de habilidades tanto físicas como sociales, debe partir desde principios como el desarrollo de actitudes de trabajo en conjunto, no violencia en juegos y deportes, adquisición de hábitos de tolerancia ante cualquier opinión, la aceptación de las normas propuestas por el grupo y el desarrollo de sentimientos de cooperación, para enfocarse en mejores relaciones interpersonales; lo anterior vinculado con el reconocimiento de su libertad y su dignidad.

Como se expresó anteriormente se realizará un análisis interpretativo de cada ámbito con referencia a los derechos mencionados.

a. **Relaciones Interpersonales en la clase de educación física frente al derecho a la Libertad:** Mantener la motivación y un ambiente de relaciones cordiales entre los y las estudiantes es uno de los desafíos pedagógicos más complejos en el ejercicio profesional

docente. Son tantos los factores que influyen en que mantengan su atención y una predisposición positivamente a aprender, por ello es necesario generar diversas estrategias. La incorporación de elementos lúdicos, así como los de competencia entre los/las distintos/as integrantes de un grupo o curso, suelen ser utilizados para esto. Sin embargo, una estrategia como este tipo puede conducir a situaciones de discriminación que, por su reiteración, se van naturalizando, por esta razón es necesario hacer énfasis en los valores del respeto y del auto-respeto (hablando de auto-respeto como el reconocimiento y la aceptación propia) para hacer frente a los desafíos de la discriminación. (Insituto Nacional de Derechos Humanos, 2012).

Se evidenció a través de los relatos una categoría axial para el ámbito denominado relaciones interpersonales en la clase de educación física que asocia siete códigos abiertos en lo que respecta al derecho LIBERTAD.

- **Categoría: Permite actividades consensuadas.**

Es importante tener en cuenta que en los grupos de trabajo las personas tienen diversidad de intereses y de gustos, pero para llegar a un trabajo coordinado es necesario encontrar un interés común, que proporcione los elementos necesarios para encaminar los esfuerzos al logro del objetivo, sobre todo cuando son construidos y desarrollados en entornos de aprendizaje.

Los relatos que se presentan a continuación expresan lo enunciado anteriormente.

(10.F.233.T1) *“En la clase sí podemos decir lo que queramos porque la profesora nos escucha y podemos llegar a acuerdos con ella”.*

(7.F.272.T1) *“Si hay libertad de expresión porque la profesora nos escucha y atiente a lo que solicitamos”.*

(9.M.220.T1) “Con la profesora se puede hacer como una especie de negocio en clase, osea que si trabajamos juiciosos lo que ella trae preparado, luego nos deja una parte de la clase para jugar lo que más nos gusta”.

(16.M.262.T1) “Cuando hemos necesitado pedirle a la profesora que nos deje hacer otra actividad diferente a lo de la clase, ella nos da tiempo para eso”.

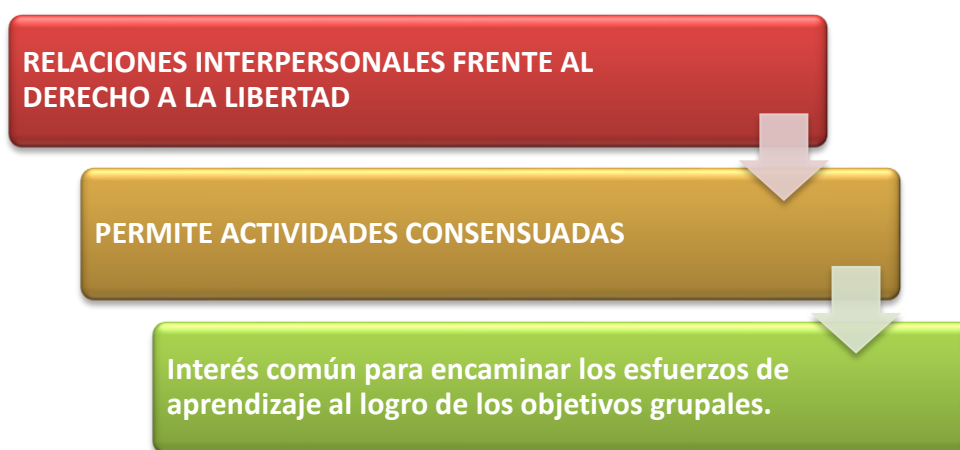


Gráfico 10. Relaciones interpersonales frente al derecho a la libertad.

Nota: Elaboración propia.

A continuación, se relacionan dos categorías axiales que asocian cuatro códigos abiertos para el ámbito relaciones interpersonales en la clase de educación física en lo que respecta la vulneración al derecho LIBERTAD.

- **Categoría: El docente desconoce las capacidades físicas del estudiante.**

Como se mencionó en la categoría anterior, cada persona es diferente, ello significa que también las capacidades que desarrolla cada individuo son distintas. Desconocer esto, es una

forma de vulneración a ciertos derechos, para este caso se ha denominado que la libertad es quebrantada porque así lo demuestra el siguiente relato:

(10.F.208.T4) *“Otro caso fue en el grado 9 en la hora de educación física, nos colocaron a formar grupos para hacer pruebas de velocidad, aquí le vulneraron la dignidad a una compañera por no tener la capacidad física para realizar la actividad física”.*

- **Categoría: Currículo no acorde a las realidades.**

Como es citado por el Dr. López, “El currículo es entendido como el proceso mediante el cual se selecciona, organiza y distribuye el conocimiento que se considera válido para alcanzar el propósito de formación” (Bernstein, 1999).

En la anterior cita podemos identificar la imperiosa necesidad de aceptar los cambios y asumirlos como parte del proceso formativo, como el camino para el cambio en la educación.

En muchas ocasiones las instituciones educativas se centran en el qué enseñar, dejando de lado el con qué, el cómo enseñar, el con qué aprender y el cómo aprender; dando prioridad a los contenidos, pero dejando de lado el tiempo, los resultados, los recursos necesarios, el entorno del alumno como un ser social, que siente, piensa, e interactúa.

Así lo evidencian los siguientes relatos:

(3.M.229.T1) *“Al comienzo del periodo la maestra nos dice los temas que vamos a ver y nada más”.*

(4.M.227.T1) *“Siempre se hace lo que la profesora lleva planeado”.*

(1.F.213.T1) *“A veces hay libertad para elegir el juego, pero no siempre”*

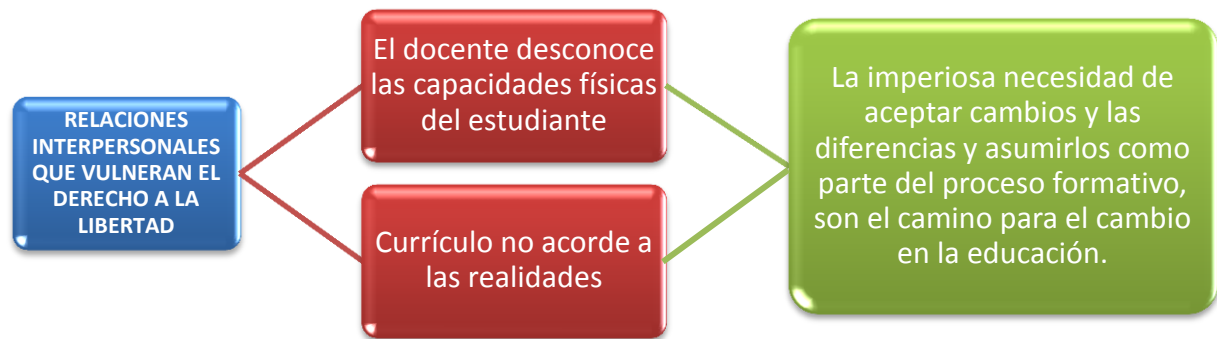


Gráfico 11. Relaciones interpersonales que vulneran el derecho a la libertad.

Nota: Elaboración propia.

b. **Relaciones Interpersonales en la clase de educación física frente al derecho**

Dignidad: Según lo mencionado en los relatos de los estudiantes se encontraron evidencias de una categoría axial denominada “EL RESPETO, EL AUTORECONOCIMIENTO Y LA ACEPTACION PROPIA COMO INSTRUMENTO PARA DERROTAR LA DISCRIMINACION” y siete códigos abiertos que propician el derecho frente al ámbito, mientras tanto se logró extraer una categoría axial con diez códigos abiertos asociados donde se evidencian prácticas que vulneran el derecho a la dignidad.

- **Categoría: El respeto, el auto-reconocimiento y la aceptación propia como instrumento para derrotar la discriminación.**

Esta categoría contempla 3 conceptos que son muy similares, podrían aplicarse en un contexto determinado como sinónimos. Para ello haremos una breve descripción.

Respeto: el valor del respeto y su influencia dentro del aula, sirve como un indicador que proporciona información sobre la situación que los alumnos y maestros experimentan.

Auto-reconocimiento: cuyo significado es amplio e impreciso y algunas veces citado como el autoconocimiento, se podría definir como el esfuerzo por saber lo que deseamos, sentimos y esperamos, lo que anhelamos y soñamos, podría entonces decirse que es lo que vemos ante nuestros propios ojos (Payá, 1992).

Es decir entonces que, el auto-reconocimiento proporciona los valores necesarios para que las personas se respeten así mismas, acepten sus debilidades, sus diferencias y así se acepten a los demás. Es lo básico de la categoría el vencer la discriminación.

Los relatos que sustentan lo enunciado se relacionan a continuación:

(6.M.150.T4) *“Y pues en las clases cuando ocurre la falta de respeto entre nosotros los amigos, entre nosotros los compañeros...la profesora siempre toma el liderazgo de organizar los problemas que se están presentando y pues sí existe el derecho a la igualdad también todos, entre todos somos solidarios cuando nos damos cuenta de algunos defectos que tienen los demás aunque a veces se pasan pero también la profesora toma su liderazgo y ayuda a solucionar los problemas”*.

(19.F.184.T4) *“Y pues nosotras pues como mujeres tenemos que hacernos respetar, respetar nuestro cuerpo y pues de igual forma también los hombres tienen que hacerse respetar su cuerpo hacernos valer por nosotros de igual forma respetar así como nosotros queremos que nos respeten, cuando hablo de respetar nuestro cuerpo me refiero a ósea pues a no sentirnos mal por nuestra apariencia física, por algo que tengamos seamos gorditos seamos flaquitos bueno en fin”*.

(14.F.189.T4): *“No dejarnos pues que de los otros que nos critican no, normal es nuestro cuerpo y no debemos sentirnos mal por ello...”*.

(8.F.199.T4) “...si y me parece que las discriminaciones vendría por parte de nosotros los estudiantes hacia los compañeros y pues nada”.



Gráfico 12. Relaciones interpersonales frente al derecho a la dignidad.

Nota: Elaboración propia.

A continuación, los relatos que hacen referencia a prácticas que vulneran el derecho a la dignidad y a partir de ellos se construyó una categoría axial con sus respectivos códigos abiertos.

- **Categoría: las diferencias físicas y de habilidades afectan las relaciones interpersonales ocasionando discriminación, rechazo y cero tolerancias por las diferencias.**

La falta de respeto por sí mismos y por los demás, afectan la aceptación y la percepción que tienen de sí mismos y por ende la imagen de sus compañeros, es allí donde se hace manifiesto las dificultades vividas dentro del aula y que ocasiona lo que hoy por hoy es llamado bullying, o intolerancia ante las diferencias.

Lo anterior se manifiesta en los siguientes relatos:

(16.M.1.T4) “...como en todo grupo siempre se presenta la discriminación, en este caso la discriminación me la hacían a mi porque presentaba problemas con algo de obesidad dado el caso, los grupos de trabajo se organizaban con los compañeros con mejores capacidades físicas y yo era quien quedaba sin grupo, por tanto mi docente proseguía a vincularme en un grupo”.

(11.M.17.T4) “En mi curso muchos casos se ha dejado a una compañera por su condición física (obesidad) aparte ya que ella no dispone de las capacidades motoras que poseemos los demás compañeros, otro caso que se presenta en mi curso es de una compañera que por ser la más destacada en el salón académicamente, no sobre sale en el tema deportivo entonces también suele apartarse algo de los grupos donde los mejores en el deporte nos hacemos”.

(9.M.57.T4) “Exacto ahora es peor, al ser peor la persona en vez de como que ayudarla a que se integre con los demás compañeros del salón él más bien va a ser más apartado, va a ser más antisocial, va a seguir siendo el mismo pero de una manera un poco peor”.

(1.F.65.T4) “... Un día que íbamos a formar grupos para hacer unos ejercicios de la clase de educación física y pues, como ella era un poquito acuerpada pues entonces eh! Se le dificultaba mucho a la hora de hacer los ejercicios, por lo tanto pues sus compañeros no tenían mucha elección hacia ella y pues, y pues entonces, ella se quedó un poco sola, pero pues la profesora siempre buscó que fueran igualdad de condiciones entonces todos...”.

(17.F.95.T4) “Siempre tratan como de hacer algún tipo de rechazo a esas personas que no tienen buena actividad física y que no muy constante practican algún deporte o que no practican ninguno y pues por el miedo de que “no que de pronto esta persona como no corre muy rápido mire nos va a hacer perder, o en algunas actividades cuando es de velocidad y de resistencia no lo incluyen”.

(15.F.108.T4) “Exacto, estamos tan acostumbrados a rechazar a una persona cuando no hace algo bien que muchas veces lo hacemos sin darnos cuenta e incluso sin quererlo lastimamos a las personas con una simple mirada o con una simple palabra que para nosotros es inofensiva pero no nos damos cuenta del verdadero daño que le causa a la persona”.

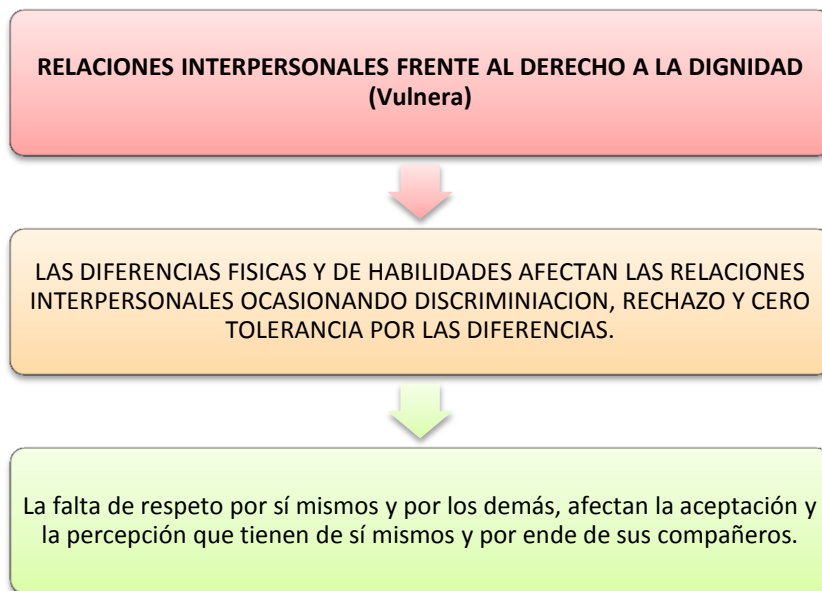


Gráfico 13 Relaciones interpersonales frente a la vulneración del derecho a la dignidad.

Nota: Elaboración propia.

4.2.2. Derechos Humanos en las Dinámicas de la clase de Educación Física.

a. Dinámicas en la Clase de Educación Física Frente al Derecho a la Libertad.

En los relatos se relacionan once códigos abiertos asociados para el ámbito mencionado frente al derecho libertad, los cuales fueron asociados a tres categorías axiales “Dinamizar la clase

con actividades lúdicas e integradoras”, “El deporte potenciador de habilidades físicas y mentales”, “Actividades y ejercicios aplicables”.

Las tres categorías tienen como factor común el deporte y los beneficios que puede traer a los estudiantes sí se realizan bajo la premisa de la lúdica basada en el respeto y como una oportunidad de acondicionamiento, mejora de las condiciones del cuerpo y de la mente y un crecimiento.

• **Categoría: Dinamizar la clase con actividades lúdicas e integradoras.** Las actividades lúdicas son una manera de vivir la cotidianidad escolar, es decir sentir motivación e interés de las clases como acto de satisfacción física, espiritual o mental. Las actividades lúdicas deben propiciar el desarrollo de las aptitudes, las relaciones en las personas para predisponerlos al proceso de aprendizaje. Y eso lo han percibido los estudiantes y así lo manifiestan en los siguientes relatos:

(6.M.215.T1) *“Durante las clases de educación física se hacen distintas actividades de buena forma, integración entre nosotros, gracias a ello podemos compartir por medio del deporte, muchas veces hacemos ejercicios que dan como resultado una buena forma en cuanto a los músculos, también me gusta como la profesora se coloca en los zapatos de la persona que no puede hacer el ejercicio”.*

(16.M.262.T1) *“La dinámica que maneja nuestra docente en general es demasiado buena, siempre es algo que se lleva a cabo y se realiza dando resultado satisfactorios, maneja ejercicios que son de agrado para la clase a pesar de que a veces tengan cierto nivel de complejidad, y todas las clases no son solo ejercicios, también aprovecha para retroalimentarnos de conocimiento sobre su área lo cual es demasiado agradable y bueno para nosotros”.*

(17.F.248.T1) *“En realidad casi todo lo que la profesora lleva para desarrollar durante las diferentes clases de educación física me han gustado mucho, se han variado los tipos de deportes, de juegos, de ejercicios, y esto hace que las clases no se tornen monótonas lo que las hacen más interesantes y dinámicas”*.

- **Categoría: El deporte potenciador de habilidades físicas y mentales.**

No basta que los estudiantes a lo largo de su paso por la institución adquieran conocimientos sobre el tema de valores morales y cívicos, es necesario que tengan una conciencia efectiva sobre su importancia y aplicación, así como la transmisión de estos a las nuevas generaciones

El estilo de vida sedentario no sólo atenta contra la calidad de vida, provocando la aparición de enfermedades, sino que, además tiene un alto costo económico para el país. Pero todo ello podría ser evitado si se logra cambiar este estado de situación, con programas y proyectos que favorezcan el desarrollo de dichas actividades (Ramírez, Vinaccia, & Ramón Suárez, 2004).

Los estudiantes reconocen las clases de educación física como esa oportunidad para desarrollar y potencializar habilidades:

(9.M.220.T1) *“Lo que más me gusta de esos ejercicios ...es que llevan a las personas o nos llevan a dar todo, bueno para mí, ya que muchos ejercicios exigen dar el todo al máximo en nuestro cuerpo y nuestra mente, me gusta que le profesora no es de esos otros profesores los cuales le explican todos esos ejercicios “fascinantes” y nos los hacen para enseñarnos como lo debemos hacer, que muchas veces ella los hace para explicarnos, aunque no tenga un nivel alto de paciencia, pero utiliza ese poquito para explicar hasta el ejercicio más fácil, y eso es bueno”*.

(4.M.227.T1) *“Lo que más me gusta de los ejercicios, son los resultados que se obtienen, ya que se aprende cosas nuevas”.*

(5.M.245.T1) *“Lo que más me gusta es que siempre hay resultado en los ejercicios que realizamos porque gracias a estas actividades aprendemos a realizar deportes, ejercicios para mejorar el cuerpo como abdominales, flexiones”.*

(2.F.236.T1) *“Me gusta que son ejercicios dinámicos que nos ayudan a distraer nuestra mente y pasamos un rato agradable, son actividades necesarias para cambiar la rutina”.*

(14.F.242.T1) *“Lo que me gusta de los ejercicios es que gracias a ellos tengo unas bases con respecto a los distintos deportes y por otra parte me gustan porque son muy saludables y nos sirven a futuro”.*

- **Categoría: Actividades y ejercicios aplicables.**

Como se mencionó en la categoría anterior el deporte favorece las condiciones del cuerpo, pero también ayuda a conservar en mejores condiciones la función cognitiva y sensorial del cerebro.

Al mencionar en esta categoría que los ejercicios son aplicables los relatos hacen referencia a las dinámicas aplicadas por el docente durante el desarrollo de las clases, y que dichas actividades pueden ser desarrolladas en otros ambientes, tal como se sustenta a continuación:

(16.M.262.T1) *“La dinámica que maneja nuestra docente en general es demasiado buena, siempre es algo que se lleva a cabo y se realiza dando satisfactorios, maneja ejercicios que son de agrado para la clase a pesar de que a veces tengan cierto nivel de complejidad, y todas las clases no son solo ejercicios, también aprovecha para retroalimentarnos de conocimiento sobre su área lo cual es demasiado agradable y bueno para nosotros”.*

(10.F.233.T1) “Que podemos aprender nuevos ejercicios y después practicarlo en casa, que podemos hacerlos con nuestro grupo de amigos y a la hora de enseñarnos la profesora tiene mucha paciencia y nos explica muy bien.

(11.M.239.T1) “La dinámica que maneja, en general es muy completa para todos sus estudiantes, los ejercicios son aptos para cada uno, y si hay un estudiante que por su capacidad física no los puede hacer, maneja otros ejercicios para este estudiante”.

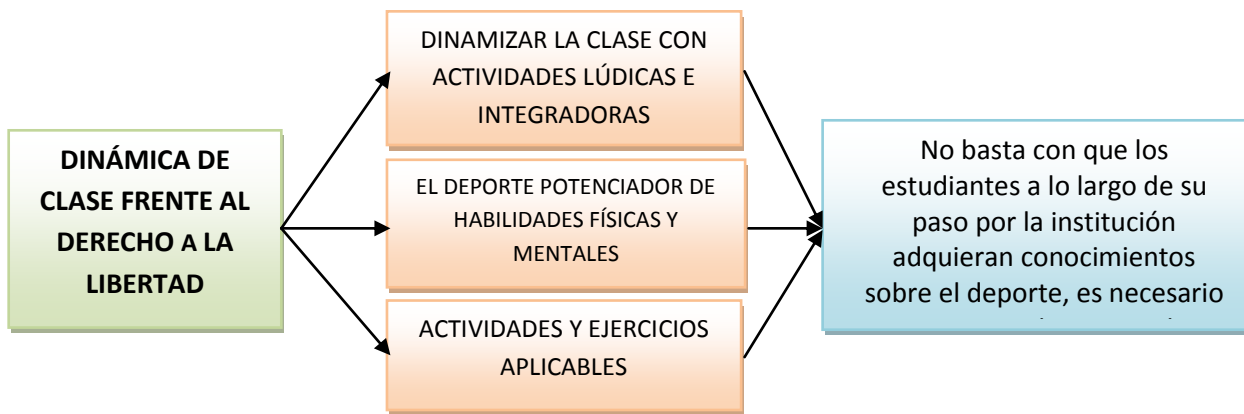


Gráfico 14. Dinámica de clase frente al derecho a la libertad

Nota: Elaboración propia.

Es importante destacar que los relatos no evidenciaron categorías que vulneren este derecho en al ámbito de la dinámica de clase.

b. Dinámicas en Clase de Educación Física Frente al Derecho de la Dignidad:

En el ámbito dinámicas de clase se evidenciaron doce códigos abiertos que están agrupados en tres categorías axiales asociadas al derecho Dignidad.

- **Categoría: El trabajo en equipo fomenta las relaciones interpersonales.**

La escuela como ese lugar de interacción, aprendizaje, es también la responsable de facilitar a los estudiantes el tránsito al mundo laboral, y solo se puede lograr a través de la apertura de espacios y dinámicas que permitan el trabajo colaborativo a través de los grupos de trabajo.

Las situaciones de aprendizaje para la educación física y el deporte integradas en los diferentes niveles educativos, generaría una estrategia educativa en la cual se fomente el trabajo en equipo y el aprendizaje cooperativo. (Recinos Pérez, 2004).

Así lo evidencian los siguientes relatos:

(13.M.267.T1) *“Lo que más me gusta es el resultado y el entrenamiento que producen las actividades, que de cierta manera integran nuestros grupos y fortalecen los valores individuales y colectivos”*.

(7.F.272.T1) *“... se relaciona más, se ve mucho trabajo en equipo y disposición”*.

(18.M.325.T1) *“A veces se integra con nosotros en diferentes actividades, animándonos y participando de ellas, dándonos un mejor ambiente”*.

- **Reconocimiento y cuidado del cuerpo a través del deporte.**

En una categoría anterior se hizo mención a los beneficios de las actividades físicas tanto para el cuerpo como para la mente, en esta nueva categoría se retomará como beneficio del cuidado del cuerpo y las oportunidades para el reconocimiento de sí mismos y sus potencialidades.

La Educación Física busca el desarrollo armónico del cuerpo humano y por medio de las sensaciones y movimientos que en él se realizan un aprendizaje significativo para el individuo. Busca la integración de todas las áreas de la ciencia en el aprendizaje por medio del cuerpo en los niños, es por esa razón que el conocimiento de la estructura y

composición de todos los órganos y sistemas del cuerpo debe de estar bien claros en el maestro; esto debido a que deberá trabajar con niños y niñas en sus etapas de desarrollo y aprendizaje más importantes durante el transcurso de su vida. (Recinos Pérez, 2004)

Algunos relatos permiten evidenciar que para esos estudiantes, el cuidado del cuerpo tiene mucho que ver con el desarrollo de su aspecto físico:

(12.M.256.T1) *“Son ejercicios que la verdad para nosotros los jóvenes son emotivos, agradables, que nos gustan realmente, como resistencia a la velocidad, abdominales, conocimientos de nuestro aparato locomotor, funciones y enfermedades”.*

(18.M.252.T1) *“Que son actividades que a nosotros como jóvenes nos gustan y nos llaman mucho la atención, trabajando en el desarrollo de algún músculo en especial para fortalecerlo o conociendo sobre ellos, estando enterados de todo lo que compone nuestro cuerpo humano”.*

(15.F.270.T1) *“Son actividades que ponen a prueba las capacidades físicas de cada estudiante”.*

- **La docente es activa, se integra en la clase participando y genera dinámica de integración.**

En la anterior cita de Resino Pérez, se menciona un aspecto que no se puede dejar pasar desapercibido muy importante, “todos los órganos y sistemas del cuerpo debe de estar bien claros en el maestro”

(20.F.308.T1) *“En las actividades la docente participa en el momento de explicar algunos ejercicios, es muy paciente en la forma de explicar cada actividad”.*

(15.F.345.T1) *“Es la que nos muestra cómo debemos realizar los ejercicios”.*

(6.M.318.T1) *“La docente participa de una manera activa, ya que nos muestra de qué manera se hacen los ejercicios para luego nosotros proceder a hacerlo”*.

(4.M.332.T1) *“Pues la participación de la docente en las actividades es activa ya que cuando hay que hacer los ejercicios ella primero nos explica los ejercicios”*.

(5.M.320.T1) *“La docente siempre nos explica un ejercicio antes de realizarlo y lo hace muy bien y es muy pasiva”*.

(1.F.310.T1) *“La docente participa dentro de las actividades en la clase a la hora de mostrarnos como se hace un ejercicio o la actividad que se va a desarrollar”*.

(10.F.330.T1) *“La docente nos muestra cómo hacer las actividades físicas y nos anima a que lo hagamos bien”*.

(16.M.336.T1) *“La docente se vincula con nosotros a la hora de darnos una breve demostración sobre los ejercicios de la clase”*.

(13.M.241.T1) *“De una manera activa, pues siempre busca la forma de dar ejemplo para nosotros hacer bien las actividades y los ejercicios”*.

(19.F.329.T1) *“Participa muy bien, es muy activa, nos explica muy bien cómo hay que hacerlo y eso nos ayuda muy bien, me gusta que sea así”*.

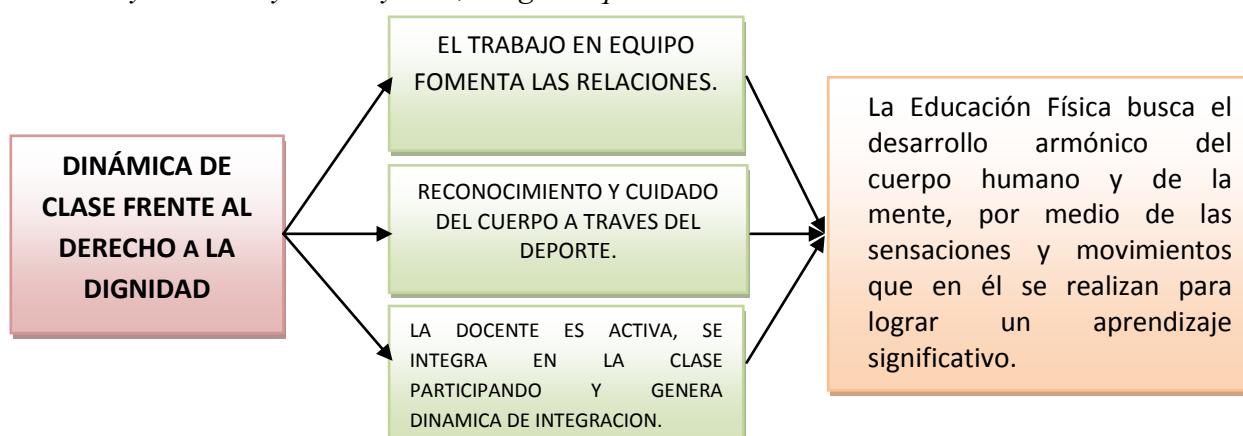


Gráfico 15. Dinámica de la clase frente al derecho a la dignidad.

Nota: Elaboración propia.

En los siguientes relatos se evidencia una categoría axial con siete códigos abiertos asociados para el ámbito dinámica de clase que vulneran el derecho a la dignidad.

- **Categoría: Los ejercicios no son explicados de manera tal que cumplan con las expectativas de los estudiantes.**

Normalmente conviene explicar el juego antes de pedir a los estudiantes que los desarrollen, para facilitar la ejecución, sin embargo existen ocasiones en las que sería más efectivo para la comprensión de la actividad ubicarlos en el espacio y haciendo una demostración visual, después de ello facilitar nueva información, todo ello con el fin de evitar que ocurra lo evidenciado en los siguientes relatos:

(7.F.343.T1) *“No se relaciona con nosotros solo nos dice lo que vamos a hacer y ya”*.

(17.F.322.T1) *“Desde que estudio en la Institución no he visto a la profesora realizando las actividades que nos da para ejecutar, ella simplemente nos explica el ejercicio y nos da un ejemplo y ya”*.

(14.F.316.T1) *“Hablando en general y haciendo un recuento de todas las clases que eh tenido la participación es muy poca, por lo regular solo es explicación oral y ya”*.

(9.M.282.T1) *“No me gusta que ella presume como se hacen los ejercicios y que los hace ver fáciles pero muchas veces son muy difíciles”*.

(1.F.278.T1) *“Es que a la hora de hacer ejercicios complejos, algunas personas no participan por pereza”*.

(4.M.284.T1) Es el dolor que se siente al otro día.

(11.M.292.T1) *“En uno de mis años, el profesor no era muy coherente con los ejercicios y no llevaban a nada en sí”*.

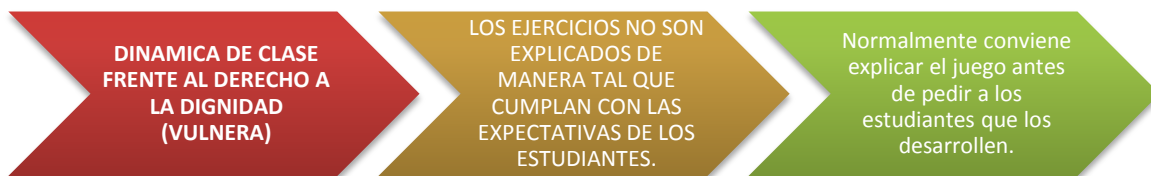


Gráfico 16 *dinámica de clase que vulnera el derecho a la dignidad.*

Nota: Elaboración propia.

4.2.3. Derechos Humanos en el Ámbito Evaluación en la Clase de Educación Física.

Recibir educación de calidad es uno de los derechos fundamentales de los seres humanos, ser evaluado y recibir información que le permita conocer los resultados de dicha evaluación permite tener conocimiento sobre la educación que se está recibiendo ha de entenderse también como un derecho.

Efectivamente, la evaluación es el único instrumento que se tiene para verificar el cumplimiento de ese derecho mencionado, todo ello porque la educación o la enseñanza supone el acceso igualitario al conocimiento y a las oportunidades disponibles en la sociedad. (Murillo & Román, 2008).

a. **La Evaluación frente al derecho a la libertad:** Para este ámbito se identificaron cuatro códigos abiertos asociados a una categoría axial.

- **Categoría: flexibilidad para evaluar.**

Cuyo propósito “es el de comprender la situación objeto de estudio mediante la consideración de las interpretaciones, intereses y aspiraciones de quienes en ella interactúan, para ofrecer la información que cada uno de los participantes necesita en orden a entender, interpretar e intervenir del modo más adecuado los problemas analizados. La evaluación cualitativa incorpora

el conjunto de técnicas, orientaciones y presupuestos de la metodología etnográfica.” (CLAVIJO CLAVIJO, 2008).

El proceso de evaluación no puede desconocer las capacidades de cada estudiante, y en este caso los relatos permiten evidenciar:

(17.F.248.T1) *“La profesora cuando hacemos ejercicios difíciles nos deja hacerlos como los podemos hacer mejor, osea que nos da libertad para realizarlos como nos quede más fácil”.*

(12.M.256.T1) *“Con la profesora podemos ponernos de acuerdo como hacer la clase, ella nos da tiempo para jugar lo que nos gusta. Es flexible”.*

(19.F.259.T1) *“Cuando algo es de dificultades para hacer ella nos dice que lo podemos hacer como nos quede más fácil y nos escucha y atiende sugerencias”.*

(20.F.211.T1) *“En la clase hay libertad cuando nos toca organizar grupos, la profesora nos deja escoger los compañeros”.*

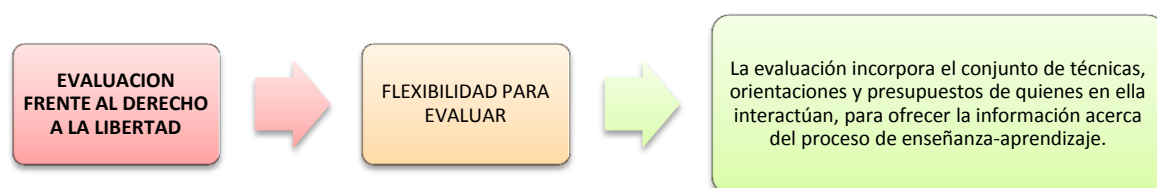


Gráfico 17. Evaluación frente al derecho a la libertad.

Nota: Elaboración propia

Sin embargo, no siempre los docentes comprenden el verdadero propósito de la evaluación y por ello los siguientes relatos permiten identificar para este ámbito una categoría axial

denominada “Evaluaciones sometidas” con cuatro códigos abiertos que evidencia vulneración al derecho a la libertad.

- **Categoría: evaluaciones sometidas**

(13.M.267.T1) “Las clases se hacen como está en el plan de estudios del colegio y no más”.

(14.F.242.T1) “La clase y lo que se evalúa lo elige la profesora”.

(15.F.270.T1) “Para la evaluación no hay libertad. Solo la profesora decide como evaluar”.



Gráfico 18. *Vulneración en la evaluación frente al derecho a la libertad.*

Nota: Elaboración propia.

La Evaluación frente al derecho a la Dignidad: Para este ámbito “Evaluación” los relatos no evidenciaron categorías de análisis que fomentaran o vulneraran el derecho a la dignidad.

CAPÍTULO 6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

CONCLUSIONES:

- Se identificó que en la Institución Educativa Corazón Inmaculado de María, tomando los tres ámbitos de referencia (relaciones sociales, dinámicas de la clase y evaluación) no se distinguió vulneración a grandes rasgos por parte del docente a los derechos aquí

establecidos, lo que se conoció, fueron acciones que vulneraban en este caso el derecho de la libertad, entendida por los alumnos como la no participación en toma de decisiones en la construcción de currículo, de la forma de evaluar y en las actividades consensuadas; pero, por parte de estudiantes, se reconoció la vulneración hacia la dignidad entre ellos, tomada desde el aspecto físico como cualidades y cuerpo.

- Se requiere que el docente tome y parta de las vivencias como el espacio de transformación, logrando que a través de ellas se fortalezca el respeto y la promoción por los derechos humanos en el entorno educativo, lugar donde se transforma y reconstruye.
- Los derechos humanos están presentes en la escuela, el hogar, los amigos, en la sociedad en general, por esto una intención de la investigación fue identificar aquellas prácticas pedagógicas que desde el actuar del docente se encuentren vulnerando los derechos humanos de los estudiantes, para de allí tener un punto de partida para enriquecer en futuras investigaciones la importancia de transformar y dignificar la formación entorno a estos.
- En cuanto a los objetivos propuestos, se logra inferir que se cumplieron de manera general, pues por medio del instrumento (talleres) se identificó y enriqueció sobre la importancia de reconocer los derechos humanos, partiendo de reconstruir a través de las prácticas pedagógicas.
- Los derechos humanos no solo deben ser considerados como una disposición a cumplir, sino entenderlos desde su importancia y reconocerlos como parte fundamental del ser humano, entonces se debe descubrir en que se está fallando, que está haciendo falta para vivir y convivir en plenitud; y también comprender desde la construcción social como reconozco al otro como sujeto igual de derechos en su diversidad.

RECOMENDACIONES:

- Las instituciones de Educación Superior dentro de los planes de estudio de las licenciaturas, deben incluir elementos conceptuales relacionados con los Derechos Humanos que permitan su apropiación y discusión.
- En las mallas curriculares de las Instituciones Educativas, es necesario incorporar como un componente transversal temas de Derechos Humanos para que sean abordados de manera sistemática y permanente.
- Los docentes en el ejercicio del área de educación física deben dejar a un lado las pedagogías tradicionales y plantearse nuevas estrategias didácticas y metodológicas que favorezcan la promoción y el ejercicio de los derechos humanos.

REFERENCIAS

- Agudelo, B. N., España, E. R., & Salgado, N. L. (2017). Obtenido de https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/679601/072_derechos_serna_CILME_2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Amnistía Internacional. (2009). *La historia de los Derechos Humanos*. Cataluña, Barcelona, España: Grup d'Educació, Amnistia Internacional Catalunya.
- Amnistía Internacional Ltd. (2016). *La situación de los derechos humanos en el mundo*. London: AMNISTÍA INTERNACIONAL.
- Arístoteles. (384 - 322 aC). Libro primero - capítulo II, de la esclavitud. En Arístoteles, *Política*. Atenas.
- Asamblea General de Derechos Humanos. (1948). *Naciones Unidas*. Obtenido de Derechos Humanos Oficina del Alto Comisionado Colombia: http://www.hchr.org.co/documentoseinformes/documentos/carceles/1_Universales/B%E1sicos/1_Generales_DH/1_Declaracion_Universal_DH.pdf
- Asamblea General de las Naciones Unidas. (Diciembre de 1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. Obtenido de www.un.org/es/documents/udhr/ Declaración Universal de Derechos Humanos

Asamblea general ONU. (10 de Diciembre de 1948). Declaración Universal de los Derechos Humanos. París, Francia.

Asdi. (2010). *Huila. Análisis de la conflictividad*.

ASPAEN Gimnasio Yumaná. (s.f.). *ASPAEN Gimnasio Yumaná Neiva*. Recuperado el 6 de Diciembre de 2016, de <http://www.yumana.edu.co/principios-institucionales-1>

Banco de la República. (Diciembre de 2002). *Biblioteca virtual "Luis Ángel Arango"*. Obtenido de Los Derechos humanos en Colombia:
<http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/revistas/credencial/diciembre2002/losderechos.htm>

Boqué Torrermorell, M. C., Pañellas Valls, M., Alguacil de Nicolás, M., & García Raga, L. (2014). La cultura de paz en la educación para la ciudadanía y los derechos humanos en los libros de texto de educación primaria . *Perfiles Educativos* , 80-97.

Cardona, J. C. (2011). Una pedagogía con competencias en la . *Boletín Informativo del Instituto* .

Carías, B. C. (Octubre de 2010). Las prácticas de la violencia escolar entre iguales en el contexto del aula de clase: una perspectiva desde la educación en derechos humanos. • *Las prácticas de la violencia escolar entre iguales en el contexto del aula de clase: una perspectiva desde la educación en derechos humanos* . Tegucigalpa, M.D.C.

Centro Nacional de Memoria Histórica. (2013). *Capítulo 1. Una guerra prolongada y degradada. Dimensiones y modalidades de violencia*. Centro Nacional de Memoria Histórica.

CLAVIJO CLAVIJO, G. A. (2008). *LA EVALUACIÓN DEL PROCESO DE FORMACIÓN*. Cartagena.

Colombia Joven. (Mayo de 2017). *Informa Joven*. Obtenido de http://www.informajoven.org/info/derechos/H_10_4_2.asp

Equipo Local de Coordinación Caqueta. (2017). *Briefing Departamental*.

Escudero Muñoz, J. M. (2005). FRACASO ESCOLAR, EXCLUSIÓN EDUCATIVA: ¿De qué se excluye y cómo? . *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado* , 10.

Fernández, E. (1982). *El Problema del fundamento de los Derechos Humanos*. Madrid: Editorial Universidad complutense de Madrid.

Fernández, B. E. (2003). Una aproximación al concepto de práctica en la formación del profesionales en educación física. *Universidad de Antioquía* , 7.

Gamboa, S. A., & Muñoz, G. P. (2012). Derechos humanos: una mirada desde los imaginarios de la comunidad de práctica de una institución educativa en Cúcuta (Colombia). *Magistro* , 115-123.

Gechém, J. A. (2017). *Informe de gestión- Oficina de paz (Enero- Noviembre 2017)*. Neiva.

Gechem, j. A., & Pacheco, L. F. (2018). *Alcaldía del municipio de Neiva*. Obtenido de <http://www.alcaldianeiva.gov.co/NuestraAlcaldia/Dependencias/Paginas/Oficina-de-Paz-y-Derechos-Humanos.aspx>

Gobernación del Huila. (2012). *Diagnostico del Departamento del Huila*. Neiva.

González, J. O. (2002). LOS DERECHOS HUMANOS EN COLOMBIA. *Revista Credencial de Historia* .

Jares, X. R. (1999). *Amnistía Internacional Catalunya*. Obtenido de Educación y Derechos Humanos. Concepto y principios didácticos.

Jiménez, N. E., Gutiérrez, M. F., & Cortes, W. P. (2016). *El Respeto y Ejercicio de los Derechos Humanos: Otra Utopía Escolar*. Neiva-USCO-: Centro de Investigación en Calidad de la Educación-CICE-.

López de Cordero, M. (Septiembre de 2011). La educación para la ciudadanía y derechos humanos: una asignatura orientada a favorecer la convivencia . *La educación para la ciudadanía y derechos humanos: una asignatura orientada a favorecer la convivencia* . Barcelona , España: Universiad de Barcelona .

Marx, K., & Engels, F. (1848). *Manifiesto del Partido Comunista*. Reino Unido: La emancipación.

Meza, M. C. (2015). *Capacidades locales para la paz: Recursos y retos para el postconflicto en la región Huila y Caquetá*. FIP-Fundación Ideas para la Paz.

Ministerio de Educación Chile. (2010). *Comunicados Profesores*. Santiago de Chile.

Ministerio de Educación Nacional . (2005). *Módulo 1: La educación para el ejercicio de los derechos humanos en la escuela: Un compromiso de todos*. Bogotá D.C.: Revolución Educativa Colombia Aprende.

Moscovici, S. (1989). *The phenomena of social representations*. Cambrige: ; Moscovici, S. (Eds.).

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

Negret Mosquera, C. A. (5 de Julio de 2018). Defensoría y ONG lanzan dura alerta por asesinatos de líderes sociales. *RCN radio*. (A. Gracia, Entrevistador) Colombia.

ONG "Humanium". (2012). *Declaración Universal de los Derechos humanos*. Obtenido de Humanium; Juntos por los derechos de los niños : <http://www.humanium.org/es/derechos-humanos-1948/>

Organización de Naciones Unidas - ONU. (Junio de 2013). *La ONU y los derechos humanos*. Obtenido de <http://www.un.org/es/rights/overview/>

Organización Naciones Unidas - ONU. (08 de Mayo de 2017). *Derechos Humanos*. Obtenido de Oficina del alto comisionado : <http://www.ohchr.org/SP/Issues/ESCR/Pages/WhatareexamplesofviolationsofESCR.aspx>

- Payá, M. (1992). El Autoconocimiento como condicion para construir una personalidad moral y autonoma. *Comunicación, lenguaje y comunicación* , 69-76.
- Peces Barba, G. (1979). *Derechos Fundamentales*. Madrid: Editorial Latina Universitaria.
- Peña, F. B. (s.f.). El concepto de práctica en la pedagogía y la didáctica. *Red Academica- Universidad Pedagogica Nacional* , 3.
- Pérez Luño, A. (2004). *Los derechos fundamentales*. Madrid: 8 ed. Tecnos.
- PLANEDH. (9 de julio de 2009). *Plan Nacional de Derechos Humanos*. Obtenido de <https://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=3&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwiGI-7mvZLcAhWxuVkkHaZ3DvcQFgg0MAI&url=https%3A%2F%2Fwww.ohchr.org%2FDocuments%2Fissues%2Feducation%2Ftraining%2Factions-plans%2FColombia.pdf&usg=AOvVaw0yYIZOvRpG6>
- Platero Méndez, R., & Gómez Ceto, E. (2008). *Herramientas para combatir el bullying homofóbico* . Madrid: TALASA EDICIONES, S. L.
- R. Moreno, E. A. (s.f.). Concepciones de Práctica Pedagógica. 1-32. Universidad Pedagógica Nacional .
- Ramírez, W., Vinaccia, S., & Ramón Suárez, G. (2004). El impacto de la actividad física y el deporte sobre la salud, la cognición, la socialización y el rendimiento académico: una revisión teórica. *Scielo* .
- Recinos Pérez, C. A. (2004). Obtenido de El cuidado y conocimiento corporal por medio de la Educación Física: : <http://www.monografias.com/trabajos19/cuidado-corporal/cuidado-corporal.shtml#ixzz5Fz6lyzfl>
- República de Colombia. (29 de Abril de 2013). Ley 1622 del 2013. *Estatuto de Ciudadanía Juvenil* . Bogotá, Cundinamarca, Colombia.
- Sabine, G. H. (2009). *Historia de la Teoría Política*. México.
- Sánchez, W. G. (2008). La practica pedagógica: Un espacio de reflexión. Experiencia con grados primero y segundo. *Universidad de Antioquia- Instituto Universitario de Educación Física* .
- Santiago Rivera, J. (2005). Hacia la renovación de la práctica pedagógica en el trabajo escolar cotidiano. *Artículos Arbitrados* , 323-328.
- Secretaría de Educación Departamental. (2013). Vivencias de los derechos humanos en los establecimientos educativos oficiales del Huila. *Vivencias de los derechos humanos en los establecimientos educativos oficiales del Huila* . Neiva, Huila, Colombia: Gobernación del Huila.
- Sentencia T-478 (Corte Constitucional Sala quinta de revisión 2015).
- Ser Padres*. (s.f.). Obtenido de Ser Padres.com.

Sorondo, F. (1988). Los derechos humanos a través de la historia (I). *Cuadernos para docentes* , 1 - 9.

Torquemada, G. A. (2007). La práctica educativa de derechos humanos en educación primaria. *Eikasia. Revista de filosofía* , 181 - 204.

UNICEF. (2016). *Convención sobre los derechos de los niños*. Obtenido de Unicef en español:
https://www.unicef.org/spanish/crc/index_framework.html

Uribe Forero, D. (Compositor). (2012). Surgimiento de los Derechos Humanos Parte 2. Colombia.

Uribe, D. (5 de Octubre de 2012). Historia de los Derechos Humanos. *El Derecho a la Libertad* . Bogotá, Colombia.

Uribe, D. (s.f.). *Youtube*. Obtenido de Surgimiento de los Derechos Humanos.:
<https://www.youtube.com/watch?v=qhyc83b6Xag>

Vanegas, M. C., Camacho, C. H., Rodríguez, L. C., Pascuas, T. M., & López, D. C. (s.f.). Resultados de un estudio cualitativo sobre la vivencia de la educación para el ejercicio de los derechos humanos en dos escuelas normales superiores del Huila. *Resultados de un estudio cualitativo sobre la vivencia de la educación para el ejercicio de los derechos humanos en dos escuelas normales superiores del Huila* . Neiva , Colombia .

Velasco, R. S. (s.f.). Educación en derechos humanos como propuesta transversal en un aula de educación primaria. *Educación en derechos humanos como propuesta transversal en un aula de educación primaria* . Universidad Valladolid .

Zambrano Leal, A. (2013). Pedagogía Experimental, Psicopedagogía y Ciencias de la Educación en Francia. *Pilquen* , 1-14.

Zambrano Leal, A. (Junio de 2006). Tres tipos de saber del profesor y competencia: una relación compleja. *Artículos Arbitrados* , 225-232.