

	GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS				  		
	CARTA DE AUTORIZACIÓN						
CÓDIGO	AP-BIB-FO-06	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	1 de 1

Neiva, 21 de Enero 2019

Señores
CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN
 Universidad Surcolombiana
 Ciudad

Los suscritos:

Jorge Eduardo Tejada Rojas, con C.C. No. 1.083.868.274 Expedida en Pitalito (Huila),
 Wilmer Restrepo Chicangana con C.C. No. 12.266.305 Expedida en Pitalito (Huila)

Autores de la tesis y/o trabajo de grado de la Maestría en Educación Física, titulado
 “prácticas pedagógicas que promueven o vulneran los derechos humanos en la clase de
 Educación Física”.

Presentado y aprobado en el año 2019 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:

EL AUTOR/ESTUDIANTE:

Firma: Jorge E. Tejada R.
JORGE EDUARDO TEJADA ROJAS

Firma: Wilmer Restrepo
WILMER RESTREPO CHICANGANA

	GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS				  		
	DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO						
CÓDIGO	AP-BIB-FO-07	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	1 de 3

TÍTULO COMPLETO DEL TRABAJO:

Prácticas pedagógicas que promueven o vulneran los derechos humanos en la clase de Educación Física.

AUTOR O AUTORES:

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
Tejada Rojas	Jorge Eduardo
Restrepo Chicangana	Wilmer

DIRECTOR Y CODIRECTOR TESIS:

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre

ASESOR (ES):

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
Camacho Coy	Hipólito

PARA OPTAR AL TÍTULO DE: Magíster en Educación Física

FACULTAD: Educación

PROGRAMA O POSGRADO: Maestría en Educación Física

CIUDAD: NEIVA **AÑO DE PRESENTACIÓN:** 2019 **NÚMERO DE PÁGINAS:** 108

TIPO DE ILUSTRACIONES (Marcar con una X):

Diagramas__ Fotografías__ Grabaciones en discos__ Ilustraciones en general__
 Grabados__ Láminas__ Litografías__ Mapas__ Música impresa__ Planos__
 Retratos__ Figuras X Tablas o Cuadros X

	GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS					  	
	DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO						
CÓDIGO	AP-BIB-FO-07	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	2 de 3

SOFTWARE requerido y/o especializado para la lectura del documento:

MATERIAL ANEXO:

PREMIO O DISTINCIÓN (*En caso de ser LAUREADAS o Meritoria*):

PALABRAS CLAVES EN ESPAÑOL E INGLÉS:

<u>Español</u>	<u>Inglés</u>	<u>Español</u>	<u>Inglés</u>
1. <u>Derechos Humanos</u>	Human rights	4. <u>Dinámica para la paz</u>	Dynamics for peace
2. <u>Educación Física</u>	physical education	5. <u>Docente</u>	Teacher
3. Practicas Pedagógicas	Pedagogical Practices	6. Alumnos	students

RESUMEN DEL CONTENIDO: (Máximo 250 palabras)

La presente investigación tuvo como propósito describir e interpretar las prácticas pedagógicas en la clase de educación física que propician o vulneran los derechos humanos del colegio la presentación de Pitalito Huila. Por el cual la escuela es considerada como una institución primordial de importancia fundamental para inculcar y fomentar los derechos humanos en la sociedad.

La presenta investigación se realizó a través de un enfoque cualitativo dado que se indagaron, analizaron e interpretaron aspectos referidos a las practicas pedagógicas desarrolladas en la clase de educación física. En consecuencia, una investigación de carácter Cualitativo 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.

Para el presente trabajo se utilizó el diseño de complementariedad propuesto por Murcia y Jaramillo.

Los instrumentos que se utilizaron para la recolección de la información fueron cuatro:

El taller No 1. Denominado: “sensibilización y diagnóstico”

Taller No. 2. Denominado “derecho a la igualdad y no discriminación”

Taller No 3. Denominado “vulneración y apropiación o reconocimiento del derecho a la libertad en la clase de educación física”

Taller No 4. Denominado “derecho a la dignidad”

La información se recolectó a partir del desarrollo de talleres con los alumnos.



GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS

DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO



CÓDIGO

AP-BIB-FO-07

VERSIÓN

1

VIGENCIA

2014

PÁGINA

3 de 3

ABSTRACT: (Máximo 250 palabras)

The purpose of this research was to describe and interpret the pedagogical practices in the physical education class that propitiate or violate the human rights of the school, the presentation of Pitalito Huila. By which the school is considered as a primary institution of fundamental importance to inculcate and promote human rights in society.

The present research was carried out through a qualitative approach since aspects related to the pedagogical practices developed in the physical education class were investigated, analyzed and interpreted. Consequently, a Qualitative research allows the researcher, based on the application of a technique or instrument, to see, understand and construct theoretical elements that allow them to talk about the experiences, exchanges and possible transformations that occur in the population under investigation. .

For the present work, the complementarity design proposed by Murcia and Jaramillo was used.

The instruments used to collect the information were: four

The workshop No 1. Called: "awareness and diagnosis"

Workshop No. 2. Called "right to equality and non-discrimination"

The workshop No 3. Denominated "violation and appropriation or recognition of the right to freedom in the physical education class"

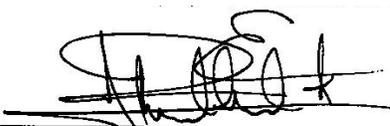
workshop No 4. Called "right to dignity"

APROBACIÓN DE LA TESIS

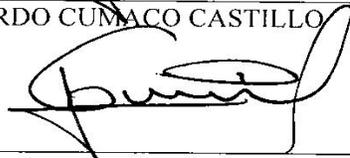
Nombre Presidente Jurado:

Firma:

Jurado 1

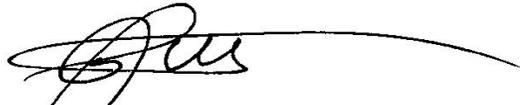

RICARDO CUMACO CASTILLO

Jurado 3


FERNANDO GALINDO PERDOMO

Vo.Bo. Director del Programa

C.C.


12114365

**PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS QUE PROMUEVEN O VULNERAN LOS
DERECHOS HUMANOS EN LA CLASE DE EDUCACIÓN FÍSICA**

JORGE EDUARDO TEJADA ROJAS

WILMER RESTREPO CHICANGANA

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN FÍSICA

NEIVA – HUILA

2019

**PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS QUE PROMUEVEN O VULNERAN LOS
DERECHOS HUMANOS EN LA CLASE DE EDUCACIÓN FÍSICA**

**JORGE EDUARDO TEJADA ROJAS
WILMER RESTREPO CHICANGANA**

Trabajo presentado como requisito para el título de Magíster en Educación Física

**ASESOR
Magíster HIPÓLITO CAMACHO COY**

**UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN FÍSICA
NEIVA – HUILA**

2019

Contenido

Capítulo 1. Planteamiento del Problema.....	1
1.1. Situación Problemática.....	1
1.2. Objetivos	6
1.2.1. Objetivo General.....	6
1.2.2. Objetivos Específicos.....	6
1.3. Justificación.....	7
1.4. Antecedentes	9
1.4.1. Investigaciones en educación y ciudadanía relacionadas con los DD.HH.	10
1.4.2. Investigaciones en Instituciones Educativas de primaria relacionadas con los DD.HH. .	13
1.4.3. Investigaciones relacionadas con vivencias de los DD.HH.....	16
1.4.4. Investigaciones sobre Prácticas Pedagógicas.	19
Capítulo 2. Referente Conceptual.....	22
2.1. Los Derechos Humanos: “Historia y Conceptualización”	22
2.2. Conceptualización y Construcción de las Prácticas Pedagógicas en concordancia con el desarrollo y fortalecimiento de los DD.HH.	34
2.2.1. Pedagogía experimental, psicopedagogía y ciencias de la educación en Francia.....	36
2.3. Fomento de los DD.HH. desde el ámbito de la educación.....	40
2.4. DD.HH. y su práctica desde la clase de Educación Física.....	42
Capítulo 3. Metodología.....	43
3.1. Tipo de investigación	44
3.2. Unidad de Análisis y Unidad de Trabajo	45
3.3. Instrumentos utilizados para recoger la información	46
3.4. Procedimientos para la recolección de la información.....	52
3.5. Procesamiento y análisis de los datos obtenidos.....	53
3.6. Validez y confiabilidad	55
3.7. Ética del estudio	56
Capítulo 4. Hallazgos de la investigación.....	59
4.1. Descripción de los escenarios	59
4.2. Descripción de los actores.....	61
4.3. Momento descriptivo – Las Voces de los Actores.....	64
4.3.1. Derechos humanos en las relaciones interpersonales en la clase de Educación física frente al derecho a la libertad.....	65
4.3.2. Relaciones Interpersonales en la clase de educación física frente al derecho Dignidad...67	67
4.3.3. DD.HH. en las Dinámicas de Clase en la clase de Educación física frente al derecho a la libertad.....	69
4.3.4. Dinámicas en clase de educación física frente al derecho de la Dignidad.....	72
4.3.5. DD.HH. en el ámbito Evaluación en la clase de Educación física.	76

4.4. Momento Interpretativo.....	80
4.4.1. DD.HH. en las relaciones interpersonales en la clase de Educación física.	80
4.4.2. DD.HH. en las Dinámicas de Clase en la clase de Educación física.	86
4.4.3. DD.HH. en el ámbito Evaluación en la clase de Educación física.	91
4.5. Categoría emergente.....	94
5. Conclusiones y recomendaciones	96
6. Referencias	100

Listado de tablas

Tabla 1.....	45
Tabla 2.....	54

Listado de figuras

Figura 1. Relaciones Interpersonales frente a la Libertad	65
Figura 2. Relaciones Interpersonales frente a la Libertad	67
Figura 3. Relaciones Interpersonales frente al derecho a la Dignidad	68
Figura 4. Dinámicas de clase frente al derecho a la Libertad.....	70
Figura 5. Dinámicas de la Clase de Educación Física frente al derecho a la Dignidad.....	72
Figura 6. Dinámicas de Clase frente a la Dignidad	75
Figura 7. Evaluación frente al derecho a la Libertad.....	76
Figura 8. Evaluación frente al derecho a la Dignidad	78
Figura 9. Evaluación frente al derecho a la Dignidad	79
Figura 10. Categoría Emergente.....	80

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 permiten exigir equidad, para poder vivir dignamente en convivencia, armonía, felicidad y libertad; son una construcción social, enmarcada dentro de unos contextos políticos, culturales y económicos. “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” (Ministerio de Educación Nacional, 2005, pág. 21)

La práctica de los DD.HH. 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 se puede desconocer que con frecuencia en diferentes regiones del mundo se presentan situaciones donde se observa la vulneración de los DD.HH., las cuales son registradas por el movimiento Amnistía Internacional (1961).

Referente a la vulneración de los DD.HH. se han desarrollado diversas investigaciones a cargo de organismos como la UNESCO, Amnistía Internacional y Human Rights, entre otras. Pero sobre la vivencia y vulneración de estos en las instituciones educativas y particularmente al interior de las clases las investigaciones o experiencias en este campo son mínimas.

El ejercicio y la vivencia de los DD.HH. se ha convertido en una preocupación a nivel mundial, por esta razón se han implementado programas sobre educación en DD.HH. en muchos países, Colombia en particular implementó el Plan de Educación en DD.HH., teniendo en cuenta que la Ley General de Educación (Ley 115/94) establece como uno de los fines de la educación la formación para el respeto a los DD.HH., en especial la vida, la paz, la democracia, la convivencia, el pluralismo y el ejercicio de la tolerancia y la libertad.

Toda educación lleva consigo la transmisión de valores; pues educar, comprender y conocer los DD.HH. 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.

Hoy, se reconoce a la escuela como un espacio donde se debe contribuir a la formación de las personas como sujetos sociales de derechos que respondan a los principios de respeto, igualdad, diversidad, participación en los ámbitos democráticos de la sociedad, creando experiencias donde los sujetos educativos adquieran competencias para auto-conocerse, para actuar asertivamente en sus relaciones sociales, para expresarse a través del mundo simbólico del cual disponen, para valorar lo que tienen a su alrededor y dejarse afectar por lo que sucede afuera; la escuela además, debe desarrollar competencias que promuevan el derecho a la identidad, a la participación, al respeto por la diferencia y a la organización, entre otros.

Desde esta perspectiva, la escuela se convierte en un espacio físico, cultural y social donde los seres humanos promueven y fortalecen los DD.HH. 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 DD.HH. desde diferentes manifestaciones como la agresión física y verbal, baja participación democrática, entre otros.

En muchos departamentos y ciudades colombianas es latente la vulneración de los DD.HH. en las instituciones educativas, como ejemplo de esta situación se puede hacer referencia 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 del 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, 2000, pág. 25)

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 DD.HH. 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 DD.HH., 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 DD.HH. desde todos sus ámbitos debe ser una realidad.

El área de educación física, por sus características especiales (trabajo fuera del aula de clases, uso de indumentaria especial (uniforme), intercambio y relación permanente entre estudiantes, contacto físico e intercambio gestual recurrente, entre otros aspectos) se constituye en una asignatura donde se puede visualizar y determinar con precisión el ejercicio o vulneración de los DD.HH. Dadas estas características del área, resulta importante poder evidenciar mediante un proceso de investigación cuales son las prácticas pedagógicas en la clase de educación física que propician o vulneran el ejercicio de los DD.HH. y del mismo modo analizar hasta qué punto desde el área se coadyuva a la política nacional sobre EDUDERECHOS planteada por el Ministerio de Educación en el año 2010 en cuya

formulación participó el departamento del Huila.

Un problema notable en los ambientes escolares e institucionales es creer que, por ser la escuela, donde se presume, se forma, educa y orienta a los estudiantes, no se presentan inconvenientes en la vulneración de los DD.HH. que puedan hasta afectar la vida misma. Cuando se crea este imaginario se subestiman las cosas y no se realizan procesos de seguimiento al tema en mención y menos se implementan actividades investigativas.

Es por ello que surge la necesidad de realizar una investigación sobre las prácticas pedagógicas en su relación con los DD.HH., sin interesar si las instituciones vinculadas son de carácter público o privado.

Los colegios de la Presentación son instituciones que dentro de sus principios promueven la práctica de los DD.HH., lo cual se expresa claramente en sus principios institucionales: En estos principios se destaca la Formación Humana y Espiritual como connotación de inspiración cristiana, con plena fidelidad al Magisterio de la Iglesia Católica que se encuentra abierta a todos los credos; un ambiente educativo desarrollado en el respeto profundo a cada persona, la valoración positiva del esfuerzo, de las virtudes y de los valores humanos; la igualdad de oportunidades y la objetividad en la evaluación del desempeño, contribuyendo a una educación integral personalizada. Partiendo del conocimiento sobre los DD.HH. como la base primordial para la existencia del ser humano dentro de un marco social y educativo y teniendo en cuenta los principios que orientan el actuar pedagógico en La Presentación, surge la pregunta de investigación ¿cuáles son las prácticas pedagógicas utilizadas por la docente en la clase de Educación física que propician o vulneran el ejercicio de los DD.HH. en las estudiantes del Colegio La Presentación de Pitalito Huila?

1.2.Objetivos

1.2.1. 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 DD.HH. en las estudiantes del Colegio La Presentación del Municipio de Pitalito Huila

1.2.2. Objetivos Específicos

- Identificar las prácticas pedagógicas utilizadas por la docente en la dinámica de la clase de Educación Física, en las relaciones interpersonales y la evaluación, que propician o vulneran el ejercicio de los DD.HH. en los estudiantes del Colegio La Presentación del Municipio de Pitalito Huila.
- Describir las prácticas pedagógicas que promueven o vulneran los DD.HH. (derecho a la libertad y a la dignidad) en la clase de Educación Física, en los estudiantes del Colegio La Presentación del Municipio de Pitalito Huila.
- Interpretar las prácticas pedagógicas propias del desarrollo de la clase de Educación Física, donde se propicien o vulneren los DD.HH. en los estudiantes del Colegio La Presentación de Pitalito Huila.

1.3.Justificación

La Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH), proclamada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1948, deja en claro que todos los países deben fomentar y facilitar la enseñanza de los DD.HH. tanto en la población infantil como en la adulta en sus diversos programas e instituciones, buscando ofrecer las bases para su buen fomento.

Desde esta perspectiva toda institución, empresa, agremiación, comunidad, entre otros, debe velar por el normal desarrollo y práctica de los DD.HH. A esta premisa la escuela no puede ser indiferente, por tal razón, es trascendental que desde las dinámicas que se dan en la misma se implementen procesos investigativos que den cuenta del estado actual de los DD.HH.; y en esto, por sus características especiales (trabajo fuera del aula de clases, uso de indumentaria especial (uniforme), intercambio y relación permanente entre estudiantes, contacto físico e intercambio gestual recurrente, entre otros aspectos) la clase de educación física juega un papel preponderante.

La escuela es considerada como una institución de importancia fundamental para inculcar y fomentar la apropiación y vivencia de los DD.HH. en la Sociedad, por esta razón es de vital importancia que desde la escuela se ofrezca a estudiantes, docentes y también padres de familia experiencias pedagógicas que propicien la práctica de los DD.HH.; por ello esta investigación, se enfoca en conocer cuáles son esas prácticas que utiliza el docente, específicamente el de Educación Física puesto que es en el área donde se evidencia contacto físico, existe mayor interacción y es la clase donde se puede evidenciar de manera clara lo que sucede con la Convivencia Escolar, los DD.HH. en las Prácticas pedagógicas que desarrollan los docentes y estudiantes.

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

Resulta de vital importancia a nivel nacional investigar sobre las prácticas pedagógicas que propician o vulneran los DD.HH., si se tiene en cuenta que Colombia viene implementando desde el año 2008 el programa EDUDERECHOS con el objetivo de lograr el conocimiento e implementación de estos en todos los escenarios educativos del país.

Del mismo modo tener una mirada desde la investigación a la vivencia de los DD. HH en las instituciones educativas, permitirá por un lado tener y hacer un acercamiento crítico al programa de EDUDERECHOS y por otra, definir elementos teóricos que permitan implementar experiencias pedagógicas que procuren la vivencia de los DD.HH. en la vida cotidiana.

El desarrollo de investigaciones en torno a las practicas pedagógicas y su relación con los DD.HH. desde la clase de Educación Física, son escasos, si se tiene en cuenta el previo estudio de los antecedentes realizado para esta investigación; por ello la realización de esta investigación tiene un alto grado de novedad, pues relaciona los DD.HH., las prácticas pedagógicas y la clase de educación física y ofrece nuevos elementos teóricos que fundamentan la importancia de este tipo de investigaciones.

Otro aspecto a resaltar, es la importancia del tema en este momento histórico del país, pues como es bien sabido se están implementando los acuerdos firmados por el gobierno y las FARC y por ende, es importante poder conocer qué se está haciendo desde la escuela con referencia al futuro de los DD.HH. tanto en niños como en jóvenes, resaltando la importancia de la escuela en la formación integral de los estudiantes.

En definitiva, la investigación se realiza con la intencionalidad de conocer las prácticas pedagógicas en la clase de Educación Física con referencia a los DD.HH., y su vinculación con la participación en las diferentes actividades que desarrolla el educando, referenciados en su vida cotidiana; y a parte comprender los procesos de formación que se están realizando para el fortalecimiento y práctica de los DD.HH. que contribuyen a la formación integral del futuro ciudadano.

El colegio basa su modelo de enseñanza en el respeto, la aceptación de las diferencias, le da un valor positivo al esfuerzo que realizan sus estudiantes destacando en ellas las virtudes y los valores humanos. Todo ello deja entrever que los DD.HH. para el Colegio La Presentación son esenciales, y esta investigación proporciona un aporte valioso puesto que permite evidenciar si las prácticas pedagógicas de los docentes están en la misma dirección de la misión y el modelo del colegio en la propiciación de los DD.HH.

1.4. Antecedentes

Desde la 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 DD.HH. 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 DD.HH. 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 optó por realizar una distribución de cada una de las investigaciones consultadas en cuatro ejes temáticos, Así:

- Investigaciones en educación y ciudadanía relacionadas con los DD.HH.
- Investigaciones en Instituciones Educativas de primaria relacionadas con los DD.HH.
- Investigaciones relacionadas con vivencias de los DD.HH.
- 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.

1.4.1. Investigaciones en educación y ciudadanía relacionadas con los DD.HH.

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, y 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 DD.HH. donde “la educación para la paz fomenta el respeto y la defensa activa de los derechos humanos” (Boqué Torrermorell, Pañellas Valls,

Alguacil de Nicolás, y 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 realizada en 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 teórico-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 el 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 (Vásquez, Sánchez, y Muñoz, 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 derechos humanos, 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” (Vásquez, Sánchez, y Muñoz, 2013, pág. 95). Y consideran a los derechos

humanos como fundamentales para garantizar 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, 2014). La anterior investigación 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. (Luna, 2014, pág. 19)

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 derechos humanos.

De las anteriores investigaciones se destaca lo siguiente:

- Los DD.HH. 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 DD.HH. promoviendo mediante la convivencia escolar la aplicación de estos.
- Se reconoce que la escuela es un buen referente para la formación en DD.HH. y su aporte es muy importante en la formación de una ciudadanía íntegra. 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 DD.HH. La sociedad y la escuela en su conjunto son las responsables de que esta situación se dé o por el contrario, sea inexistente.

1.4.2. Investigaciones en Instituciones Educativas de primaria relacionadas con los DD.HH.

El segundo eje temático hace referencia a un total de cuatro (4) investigaciones de las cuales tres son de tipo cualitativo y una de tipo mixto. En las investigaciones consultadas se hace referencia a estudiantes de primaria, secundaria y a docentes. Las investigaciones son:

- La práctica educativa de los derechos humanos en educación primaria (Torquemada, 2007). La investigadora hace referencia a los DD.HH. denotando el auge e importancia que han tomado en la historia escolar y desde su investigación proponen que los DD.HH. 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.

- Las prácticas de la violencia escolar entre iguales en el contexto del aula de clase: una perspectiva desde la educación en derechos humanos (Carías, 2010). En esta investigación 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 DD.HH. para la prevención de la violencia escolar entre iguales en el aula de clase (Carías, 2010) .
- Educación en derechos humanos como propuesta transversal en un aula de educación primaria (San Romualdo Velasco, s.f). La investigación propone una serie de estrategias didácticas para trabajar en la educación de los DD.HH., 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 DD.HH. 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.
- Derechos humanos: una mirada desde los imaginarios de la comunidad de práctica de una institución educativa en Cúcuta (Colombia) (Gamboa Suárez y Muñoz García, 2012). En la investigación afirman que

“los derechos humanos como asuntos de normatividad se reflejan también en algunos

discursos, en los cuales se enuncian 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”” (Gamboa Suárez y Muñoz García, 2012, pág. 119).

En cuanto a los DD.HH. y la subjetividad política, evidenciaron que los estudiantes se consideran sujetos de derechos. Y en cuanto a los DD.HH. 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” (Gamboa Suárez y Muñoz García, 2012, pág. 120)

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 DD.HH.
- 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 DD.HH.
- Se hace énfasis en que los imaginarios que existen relacionados con los DD.HH. son construidos 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 DD.HH. como campo temático que debe ser fortalecido en el transcurso de la formación educativa.

1.4.3. Investigaciones relacionadas con vivencias de los DD.HH.

Las investigaciones relacionadas con vivencias de los DD.HH., 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, Gigante y Pitalito, con un tipo de investigación mixta y cualitativa respectivamente, en las cuatro investigaciones consultadas, se trabajó con una población juvenil. A continuación se presenta cada una de ellas.

- Vivencias de los derechos humanos en los establecimientos educativos oficiales del Huila (Secretría de Educación del Huila, 2013). Esta investigación destaca algunos estudios realizados nacionalmente: 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 DD.HH. en la institución educativa Alberto Lleras Camargo de la ciudad de Villavicencio. Y a nivel departamental se encuentra la experiencia de investigación “La cultura de los DD.HH. 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 DD.HH. en el conjunto de las prácticas escolares, para fortalecer y mejorar la convivencia institucional.

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 DD.HH. en las estudiantes.

- 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, y 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 la vivencia de los DD.HH. en el campo del respeto de la libertad de expresiones como el de las opiniones e ideales que tienen los demás.

- Tres Experiencias para Pensar la Educación en derechos humanos en Colombia. (Rodríguez, 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 DD.HH. 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” (Rodríguez, 2015, pág. 5).

Después de indagaciones preliminares la investigación arrojó como factor determinante de estudio, que es preciso disgregar el concepto de educación y DD.HH. 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 EDH,

y el segundo, para dar cuenta del cuerpo de tensiones, saberes y prácticas que la constituyen. (Rodríguez, 2015, pág. 24)

- Módulo 1: La Educación para el Ejercicio de los Derechos Humanos en la Escuela: un Compromiso de Todos (Ministerio de Educación Nacional, 2005). En este módulo se invita a docentes, padres de familia y comunidad en general a entender la construcción y práctica de los DD.HH. 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 DD.HH.; y en ello la escuela, desde básica primaria hasta educación media, tiene 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 DD.HH. 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. (Ministerio de Educación Nacional, 2005, pág. 20)

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

1.4.4. Investigaciones sobre Prácticas Pedagógicas.

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

- UNICEF va a la escuela para promover los derechos de los niños, las niñas y los adolescentes (UNICEF, 2002) . 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. De acuerdo con los autores de la experiencia mediante

ésta,

...se propone 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.

(UNICEF, 2002, pág. 7)

- La enseñanza de los Derechos Humanos. Actividades prácticas para escuelas primarias y secundarias (Naciones Unidas, 2004). El anterior antecedente es una experiencia que realizan las Naciones Unidas con el objetivo de fomentar la práctica de los DD.HH. 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 DD.HH., Gobierno y Legislación, entre otros temas.

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 puerta 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 tres grandes núcleos temáticos, éstos a la vez contienen subtemas: El primer núcleo hace referencia a DD.HH. desde una mirada histórica y conceptual, el segundo núcleo con la conceptualización y construcción de Prácticas Pedagógicas y por último los DD.HH. 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 DD.HH. 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 organizaciones, 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 arrebatárle 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, s.f, pág. 16)

La expresión que ejemplifica lo mencionado anteriormente se puede encontrar en el artículo primero de la DUDH., 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) .

Las Naciones Unidas establecieron una serie de normas comunes sobre los DD.HH. cuando

aprobaron en 1948 la DUDH. Aunque esta declaración no forma parte de la ley internacional vinculante, su aceptación por parte de todos debe ser 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, 2002).

La Declaración Universal de los Derechos Humanos proclamada por la ONU en 1984 se propone como “el ideal común por el que todos los pueblos y naciones deben esforzarse...”. “Conciencia moral de la Humanidad”, “horizonte moral”, “conciencia moral universal”, han sido distintos modos de señalar el carácter esencialmente ético de los Derechos Humanos, conjunto de valores básicos e irrenunciables para la persona humana. (Sorondo, 1988, pág. 1)

En primera instancia se debe hacer referencia a la antigua Mesopotamia, ya que durante el tercer milenio antes de Cristo, fue donde aparecieron 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], (Amnistía 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 DD.HH., ya en la antigua Grecia, El Código de Dracón (621 aC), es la primera recopilación de leyes escrita de Grecia; disponía que sólo el estado tenía 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. 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).

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, 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 a.C.)

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, pág. 23). 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. El cultivo de la filosofía en Grecia supuso un punto de inflexión entre las sociedades credenciales.

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 esta es Roma.

Según los documentos de investigación de Amnistía Internacional (2009)

Su mayor mérito 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 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).

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 denuncia la concepción liberal de los Derechos Humanos, negando su universalidad e identificándola con los intereses de la clase social dominante...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, págs. 5-6)

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 DUDH 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.

Para hablar de DD.HH. a nivel universal es necesario hacer énfasis en el caso especial de Latinoamérica y Colombia en su defecto, según Melo (1942)

...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"...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...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 DD.HH. 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. (Párrs.2, 6, 8)

Es importante adentrarnos al departamento del Huila, y resaltar la ubicación y como ella incide en las dinámicas de DD.HH. 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 tampoco había podido establecer el orden ni el monopolio de la seguridad ante la presencia de guerrillas rurales y autodefensas campesinas que empezaban a aparecer en el territorio. Este departamento, junto con Tolima, fue uno de los principales escenarios de la época de “La Violencia” (1946-1953). Allí operaron guerrillas liberales y comunistas, así como bandas delincuenciales de origen conservador que se disputaron el espacio con liberales y comunistas. La confrontación se agudizó cuando algunas de las guerrillas que hacían presencia en Tolima no se acogieron a la amnistía ofrecida por el general Gustavo Rojas Pinilla y se movilizaron hacia Huila. También se ubicaron allí núcleos de autodefensas campesinas y de orientación comunista que fueron base para la creación de las FARC en los 60 y cuya presencia ha sido y sigue siendo un factor determinante en la región...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). (PNUD, 2010, págs. 6-9)

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 DD.HH.: 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 DD.HH., tiene el deber de respetarlos, privilegiarlos y garantizarlos o en su defecto, organizar acciones que lleven a la consecución de estos. 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 DD.HH., se requiere abordar distintas definiciones, lo cual permite generar aproximaciones a la construcción de una ilustración o idea sobre ellos.

Los DD.HH., 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 DD.HH. 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.

La postura jusnaturalista ha sido objetivo de críticas ya que su principal postulado se resume en “la existencia de un canon universal de lo justo y de lo bueno”, que lleva a una des-historización de los principios en sí, aceptándose la entrada de lo histórico sólo en relación a la captación de esos principios, los cuales estarían socialmente determinados sólo en cuanto a conciencia de ellos.

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 y Díaz, 2014) plantean que los DD.HH. 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”. (Pág. 11)

Por su parte, Fernández (1928) 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”. (Pág. 72)

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 (Fernández, 1982).

Cuando se habla de DD.HH., 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, 1989).

En las Naciones Unidas se establecieron una serie de normas comunes sobre los DD.HH. cuando aprobaron en 1948 la DUDH. Aunque esta Declaración no forma parte de la ley internacional vinculante, su aceptación por parte de todos los países del mundo supone 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.

La ley de DD.HH. 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 DD.HH., 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 (CIDH, 2012).

Para poder hablar conceptualmente sobre los DD.HH. 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 DD.HH. 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 (citado por Ruiz Rodríguez, 2007) los DD.HH. 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 e internacional” (Pág. 157).

La Vulneración de los Derechos Humano desde la Organización de las Naciones Unidas: una violación o vulneración de los DD.HH. 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.

Esta organización pone como ejemplo de violación o vulneración de los DD.HH. los siguientes casos: El desalojo forzoso de personas de sus hogares (derecho a una vivienda adecuada), el hecho de no evitar el hambre en todas las zonas y comunidades del país, la denegación de acceso a la información o los servicios relacionados con la salud sexual y reproductiva, la segregación sistemática de los niños con discapacidad de las escuelas generales, (Organización Naciones Unidas - ONU, 2017)

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

La DUDH 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) indica que “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)

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. La DUDH desde su adopción, ha sido traducida a más de 360 idiomas (es el documento más traducido del mundo) y ha sido fuente de inspiración para las constituciones de muchos Estados que se han independizado recientemente y para muchas democracias nuevas.

Aunque no forma parte del derecho internacional vinculante (es decir, de aplicación obligatoria), gracias a su aceptación por países de todo el mundo ha adquirido un gran peso moral.

La DUDH está compuesta por un preámbulo y 30 artículos y se escogen para la investigación tres (3) derechos que se pueden presentar en la clase de Educación física: Derecho a la libertad, derecho a la vida y el derecho a la igualdad.

Al respecto, según la DUDH. “...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 DD.HH., 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 DD.HH.

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). (Beltrán, s.f, pág. 2).

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. (Villegas, 2016, pág. 352)

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. (Villegas, 2016, pág. 353).

Otro concepto a conocer en el desarrollo de este marco, es el del termino pedagogía, este término según Dottrens R. y Mialaret G. (1969) (citado por Zambrano, 2013) afirma

...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. (Pág. 2)

2.2.1. Pedagogía experimental, psicopedagogía y ciencias de la educación en Francia.

El autor Zambrano Leal (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. (Pág. 6)

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, 2013), genera un contrapeso de la pedagogía contra las ciencias como psicología, es así como se plantea:

Respecto de la pedagogía, su pensamiento sería un contrapeso contra el poder de la psicología. El estudio de los hechos sociales le permitiría postular que la educación es un hecho social muy difícil

de ser estudiado por una sola ciencia. Así, definiría a la educación como el proceso de socialización y de inserción que viven las generaciones en los patrones de la cultura. Por su parte, la pedagogía era para él una teoría práctica. (Pág. 6)

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 con aquellas experiencias educativas integradas por diversos actores de una comunidad. Por ello Gimeno (1997) (citado por Rodríguez de Moreno, 2002) se define la: "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” (Pág. 7). 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. (Rodríguez de Moreno , 2002, pág. 7)

Al hablar de prácticas pedagógicas es importante mencionar a Zambrano (2013), 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?

Además de la aplicación de dichos saberes el docente debe tener en cuenta unas competencias que debe dominar en su práctica pedagógica, Perrenoud (2007) indica que son

diez: Organizar y animar situaciones de aprendizaje manejar la progresión de los aprendizajes, concebir y hacer funcionar los dispositivos de diferenciación, implicar a los alumnos en sus aprendizajes y trabajos escolares, trabajar en equipo, participar en la gestión de la escuela, informar e implicar a los padres de familia en los aprendizajes del alumno, servirse de tecnologías de la Información y la comunicación, afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión y administrar su propia formación continua.

A partir de 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 como lo mencionan Del Valle y Vega (1995) (citado por Rodríguez de Moreno, 2002) una “práctica escolar, desde un enfoque ecológico, es un campo atravesado por múltiples dimensiones: ideológicas, sociopolíticas, personales, curriculares, técnicas" (Pág. 7).

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 según Huberman (1998) (citado por Rodríguez de Moreno, 2002) como:

Proceso consciente, deliberado, participativo implementando 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. (Pág. 7).

Por ende, se ha convertido, por decirlo así en “una herramienta de aprendizaje” la cual tiene sus pros y 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, 2004).

Santiago (2004) 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. (Págs. 324-35)

Contemplando este panorama el mismo autor se refiere a un estudio realizado por Muñoz (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, 2004).

A estas realidades, diversos académicos han estudiado las prácticas pedagógicas con el fin de que estas respondan a un contexto actual, por ello Santiago (2004) 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. (Pág.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, Padierna (2011) habla acerca de la pedagogía de la ternura y menciona

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. (Pág.14)

Los nuevos educadores deben trabajar en aras de promover espacios donde sea primordial el respeto por los DD.HH.: “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” (Valencia, 2008, pág. 2).

2.3. Fomento de los DD.HH. desde el ámbito de la educación

La DUDH 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 desprende una gran variedad de medidas que buscan fortalecer el respeto a los DD.HH., 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 DD.HH. 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 mismos y su forma de utilización (ONU, 2014).

Educación y derechos humanos guardan una relación estrecha y contribuyen mutuamente a definirse. 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. La educación a su vez, en tanto ámbito de construcción de sentido y reconstitución de legitimidades, contextualiza y define el alcance de los derechos humanos, diferenciándolos de otros discursos. (Instituto Interamericano de Derechos Humanos, 2006, pág. 9)

El fomento de los DD.HH. 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 DD.HH. A ella le corresponde a través de todos sus niveles educativos y grados hacer de esa práctica una realidad.

La acción de la escuela en este campo tiene límites, porque la enseñanza de los derechos humanos no depende exclusivamente de la educación formal. Muchos otros agentes sociales participan en ella en tanto transmiten información, creencias, valores y modelos de conducta; y 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 (alimentación, salud, vivienda, trabajo, entre otros). Tales condiciones no pueden ser reemplazadas o modificadas por la acción de las instituciones educativas, 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. (Instituto Interamericano de Derechos Humanos, 2006, pág. 9)

2.4. DD.HH. y su práctica desde la clase de Educación Física

Los DD.HH. 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, entre otras. La consolidación social en materia de DD.HH. 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 DD.HH., 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 DD.HH. en sus comunidades o distintos entornos, además, contribuye a la prevención de los abusos, de los conflictos internos en relación a los DD.HH.; generando la promoción de la igualdad, el desarrollo sostenible y mayor participación en los procesos democráticos (ONU, 2014). Por otra parte, la ONU (2015) 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 esté ésta 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. (ONU, 2015, párr. 15)

Hay que entender que dentro de lo establecido la educación física cumple un rol fundamental dentro toda la cadena formativa y desde distintos enfoques permite mejorar las interacciones sociales, comunicativas, cognitivas, deportivas entre otras que se relaciona con los DD.HH. 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 DD.HH. 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 se realizó a través de un enfoque 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 podrían favorecer o vulnerar el ejercicio de los DD.HH. La selección de un enfoque cualitativo permite, como expresa Blasco y Pérez (2007) (citado por Ruiz, 2011):

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. (Pág. 155)

En consecuencia, una investigación de carácter Cualitativo 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.

Para el presente trabajo se utilizó el diseño de 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 y Jaramillo, 2001, pág. 32).

En este diseño de investigación, se considera que el investigador no es ajeno al campo de estudio, si no que se compenetra con este y es profundo conocedor de este: dentro de la

complementariedad, en el caso particular de esta investigación (DD.HH. en la clase de educación Física), se hace énfasis en la teoría fundada, pues desde esta mirada, el investigador “es al mismo tiempo observador y participante, ello favorece su trabajo comprensivo. El investigador cualitativo que hace uso de la teoría fundada asume la responsabilidad de interpretar lo que observa, escucha o lee”. (Gil, 2014)

3.2. Unidad de Análisis y Unidad de Trabajo

Unidad de Análisis: La unidad de análisis en el macroproyecto, se conformó con los estudiantes de los grados 10° y 11° de instituciones educativas urbanas de los municipios de Pitalito, Neiva, Doncello y La plata. A continuación, se presenta una relación general de las mismas:

Tabla 1.

Unidad de Análisis

Municipio	Instituciones Educativas	Estudiantes
Neiva	Aspaen Gimnasio Yumaná	Estudiantes de grado 11
La plata	Misael Pastrana Borrero	Estudiantes de grado 11 Estudiantes de grado 10
Pitalito	La Presentación	Estudiantes de grado 11 Estudiantes de grado 10
Doncello	Corazón Inmaculado de María	Estudiantes de grado 11 Estudiantes de grado 10

Fuente: Elaboración propia de los investigadores

Unidad de Trabajo: en el colegio de la presentación se realizó la unidad de trabajo con nueve estudiantes de decimo y nueve de once, en el Colegio Aspaen Gimnasio Yumaná fueron 10 estudiantes y en el colegio Misael Pastrana Borrero y Corazón Inmaculada de María fueron diez de decimo y diez estudiantes de once para un total de 68 estudiantes. Para la presente

investigación se seleccionaron 18 estudiantes del colegio La Presentación de Pitalito.

Para el caso del colegio La Presentación de Pitalito, la unidad de trabajo se conformó por 18 estudiantes de los grados 10 y 11.

Los criterios de inclusión definidos para seleccionar los actores participantes son los siguientes:

- Liderazgo, se consideró necesaria la participación de una estudiante que representa a sus compañeras, una persona que toma la vocería y por ello es referente para la demás. La personera hace parte de las estudiantes seleccionadas por las razones ya descritos.
- Estudiantes con antigüedad en la institución, para conocer percepciones frente a los procesos de aprendizaje es necesario escuchar la opinión de aquellas estudiantes que tienen una trayectoria dentro de la institución, por esa razón se escogieron estudiantes que han estado vinculadas desde preescolar.
- Excelente rendimiento en la asignatura y/o que pertenecen a alguna selección deportiva.
- Con el propósito de evitar sesgos en las respuestas fue necesario también incluir dentro del grupo de personas seleccionadas para el estudio aquellas estudiantes de bajo rendimiento en la clase de educación física.

3.3. Instrumentos utilizados para recoger la información

Los instrumentos que se utilizaron para la recolección de la información fueron: cuatro talleres 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 EF?, ¿Qué es lo que menos le gusta de las relaciones interpersonales que se dan con sus compañeros en la clase de EF?, 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 EF?, ¿Qué es lo que menos le gusta de las actividades y ejercicios que se desarrollan en las clases de EF?, ¿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 EF?, ¿Qué es lo que menos le gusta de la forma de evaluar del profesor en las clases de EF?

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.

Taller No. 2. Denominado “**derecho a la igualdad y no discriminación**” cuyo objetivo es indagar sobre las prácticas pedagógicas utilizadas por el docente de Educación Física que reconocen o vulneran el derecho a la igualdad en las estudiantes del grado once del colegio La Presentación de Pitalito. Al igual que el primer taller, este fue dividido en tres momentos.

Parte inicial: Presentación del video “El valor de la igualdad” socialización y reflexión con los estudiantes sobre el contenido del video (El conversatorio fue grabado, además se tomaron apuntes en el tablero). Los investigadores hacen aclaración y precisión conceptual sobre el derecho a la igualdad, para lo cual deben utilizar un cartel con el concepto citado.

Según la Real Academia: El derecho a la igualdad, es el principio que reconoce a todos los ciudadanos la capacidad para los mismos derechos. La igualdad debe significar el derecho de cada persona de escoger y gobernar su propia existencia. Según la ONU: Los principios de igualdad y no discriminación son parte de las bases del estado de derecho «todas las personas,

instituciones y entidades, públicas y privadas, incluido el propio Estado, están obligadas a acatar leyes justas, imparciales y equitativas, y tienen derecho a igual protección de la ley, sin discriminación». También se comprometieron a respetar la igualdad de derechos de todos, sin distinción por motivos de raza, sexo, idioma o religión.

Parte central: “Dinámica alcanza la estrella”, durante la ronda tingo, tango, se escogieron los estudiantes que pasaron a coger una estrella y responden a una de las siguientes preguntas: Mencione ejemplos de desigualdad observados en la clase de educación física, describa como es la dinámica de la clase de educación física, describa como se realiza la organización y/o conformación de grupos para el trabajo en la clase de educación física, mencione cómo es la participación de los estudiantes en la planeación y desarrollo de la evaluación en la clase de educación física, relate como es la relación del profesor con cada uno de los estudiantes, ha observado preferencias por parte del docente hacia algún o algunos estudiantes?, si la respuesta es positiva describa las situaciones, cree usted que durante las clases de educación física se presentan situaciones que favorezcan la desigualdad y por qué?

Parte final: “Juego de Roles” En esta fase se conformaron dos grupos al azar, e hicieron la representación de la clase de Educación física. El primer grupo representó los aspectos positivos de la clase de Educación física y el segundo grupo representó los aspectos negativos de la clase de Educación física.

Evidencias del taller: registro en medio magnético, audio o video de los aportes de los estudiantes sobre la socialización de la película y/o grabación, grabación de audios en la parte del juego alcance la estrella, filmación de las dos representaciones de los estudiantes sobre la clase de educación física.

- El taller No 3. 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 los estudiantes del colegio La Presentación del municipio de Pitalito Huila

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)

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).

- Y el taller No 4. 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, para lo cual se llevó a cabo la siguiente metodología:

El taller No 1: Se realizó la presentación del objetivo del trabajo de investigación, se dialogó con las 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 del trabajo de investigación, se dialogó con las estudiantes sobre las expectativas que había frente a la sesión de trabajo, se hizo la presentación del video y la aclaración de la conceptualización del DD.HH. a trabajar y luego se empezó la dinámica del taller y socialización para recoger la información en audios y en videos los cuales fueron transcritos y organizados para el posterior análisis.

El taller No 3: 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 4: 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 de la presente investigación, las etapas de 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:

Etapa 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 teniendo en cuenta variables como grado que cursan, iniciales de nombres y apellidos y taller desarrollado. La codificación para cada participante se muestra en la Tabla 2.

Tabla 2. Codificación participantes

Codificación		
(LOP.10 T4)	(YTR.10T4)	(GAS.10 T4)
(FCM- 10 T1)	(YUA. 10T1)	(AFHB-11.T1)
(UNA-11.T1)	(AFM-11.T1)	(YPC-10 T1)
(ASD.10.T1)	(ATJ-10.T1)	(DMH-11°T1)
(DM-11°.T1)	(JCJC-11°.T1)	(LE-11°T1)
(YTR-11°T1)	(JJRH-11°T1)	(MAL-10°T1)

Fuente: Elaboración propia de los investigadores

Una vez realizada la codificación se procede a la transcripción de la información recolectada en los talleres; la transcripción implicó escribir las respuestas en el procesador de texto, ordenar la información, y hacer una tarea de barrido del texto.

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, 2006, pág.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, p.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), 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 segmentan 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; Maxwell, 1996; Strauss y Corbin, 2002). En esta 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).

Etapa 4. Codificación Axial: El propósito de la codificación axial radica en comenzar el proceso de re ensamble 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 (Sandín, 2000) :

- **Credibilidad:** La verosimilitud de lo planteado, fue lograda gracias a la imagen que tiene la universidad Sur colombiana 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.

Capítulo 4. Hallazgos de la investigación

En este capítulo se van a presentar los resultados de la investigación, y serán expuestos en cuatro secciones. La descripción de los escenarios, la descripción de los actores, el momento descriptivo de las voces de los actores y por último el momento interpretativo.

4.1. Descripción de los escenarios

En este proyecto investigativo tiene como escenario a Pitalito que está ubicado en el departamento del Huila, siendo Neiva la capital del departamento del Huila localizada y reconocida en el sur colombiano. Está ubicado al suroeste del país, en la región Andina limita al norte con Tolima y Cauca, al este con Meta al sur con Caquetá al oeste con Cauca. Su área metropolitana posee una economía muy dinámica basada en el ecoturismo, gastronomía, industria y comercio.

Pitalito es el segundo municipio del Departamento del Huila más poblado y es considerado como el mayor productor de café de Colombia, siendo epicentro de producción el corregimiento de Bruselas. En el vértice que forman las cordilleras central y oriental a 1.318 sobre el nivel del mar, a 188 km de la capital del Huila Neiva y permite la comunicación con los departamentos vecinos del Cauca, Caquetá y Putumayo, contando con 8 corregimientos.

Pitalito cuenta con su propia secretaria de educación, donde tiene 16 Instituciones públicas y 4 Instituciones privadas, una de ellas es: el Colegio La Presentación.

Pitalito como eje central y puerta para centro y sur del país cuenta actualmente con dos sedes de Universidades Publicas y siete sedes de universidades privadas. Entre estas la Universidad Surcolombiana.

El colegio la Presentación es una institución educativa de carácter privada, que pertenece a

las hermanas de la caridad Dominicanas de la Presentación; esta organización tiene presencia a nivel nacional con cuatro (4 provincias) Neiva, Ibagué, Cali y Manizales donde cuenta con colegios mixtos.

En el Huila cuenta con dos colegios de la presentación ubicados en Neiva y Pitalito. El colegio La presentación de Pitalito pertenece a la provincia de Manizales y cuenta con un colegio mixto desde con grados de básica primaria, básica secundaria y media.

El colegio La Presentación está localizado en la comuna 3 del municipio de Pitalito, fundado el 9 de junio de 1894 y cuenta con 750 estudiantes que van de los grados de jardín, transición, primaria y secundaria, 32 docentes y 20 empleados entre administrativos, personal de servicios generales y de apoyo; la institución tiene las siguientes características:

El Colegio La Presentación Pitalito, basa su modelo de enseñanza en los principios de la educación personalizada como eje que moviliza la Filosofía Institucional.

Teniendo en cuenta que el objetivo fundamental del proceso formativo es el desarrollo integral de la Persona Humana, en todas sus dimensiones; estos principios garantizan el respeto por la persona, movilizándola hacia su realización.

El ambiente educativo promueve el desarrollo personal en un espacio abierto y participativo, caracterizado por la igualdad de oportunidades y la objetividad en la evaluación del desempeño. El estilo de gobierno es colegiado y está basado en la confianza

La cultura institucional tiene como bases: el trabajo bien hecho, una alegría derivada de la confianza entre las personas, el espíritu de servicio, la constante innovación y la calidad.

4.2. Descripción de los actores

Los protagonistas de esta investigación son estudiantes hombre y mujeres de los grados 10° y 11°. Participaron de los talleres y expresaron sus opiniones permitiendo que extrajeran relatos interesantes que enriquecieron este estudio. A continuación una descripción de las edades, preferencias, entorno social y familiar de los actores.

(LOP.10 T4)= alumno de 15 años de edad, practica baloncesto y representa al colegio en los juegos supérate, vive con sus padres, es el menor de tres hermanos, se caracteriza por ser una persona sencilla, responsable y alegre.

(YTR.10T4)= alumna de 14 años de edad, su pasión son los libros, poco le gusta practicar deporte, es hija única, se caracteriza por ser una persona inteligente, responsable, puntual y muy cariñosa.

(GAS.10 T4)= alumno de 15 años de edad, amante al futbol, su equipo favorito el Barcelona, es el mayor de la casa, convive con sus padres; se caracteriza por ser una persona sociable a la que le encanta estar en compañía, buen amigo, responsable, cariñoso y muy educado.

(FCM- 10 T1)= alumno de 15 años de edad, le gusta el deporte sobre todo el baloncesto y el ajedrez, hijo único, convive con sus padres; se caracteriza por ser una persona callada poco sociable, respetuoso, de familia muy educada, es muy responsable con sus trabajos y estudios, odia las mentiras.

(YUA. 10T1)= alumna de 14 años de edad, practica el baloncesto y representa al equipo femenino del colegio en los Intercolegiados, es hija única, convive con su madre y sus abuelos, se caracteriza por ser una persona solidaria y buena amiga; es responsable, cariñosa aunque un poco orgullosa pues le gusta dar mucho y exigirse a sí misma.

(AFHB-11.T1)= alumna de 15 años, amante a la lectura y al cine, poco le gusta practicar deporte, se caracteriza por ser una niña sociable con muy buenos sentimientos, le gusta ayudar a las personas, es consejera, convive con sus hermanos ya que sus padres están separados y es la menor de la familia.

(UNA-11.T1)= alumno de 15 años de edad, practica el fútbol y hace parte del equipo masculino de fútbol de salón en los Intercolegiados; se caracteriza por su liderazgo, su fraternidad con los demás y es muy buen amigo, es alegre, respetuoso, convive con sus padres y su hermana menor.

(AFM-11.T1)= alumna de 15 años de edad, amante a la lectura aunque su materia favorita es la matemáticas, convive con sus padres y sus tres hermanos, es la segunda de la familia; se considera una persona muy sensible, pero que siempre intenta lograr sus sueños, siempre ha considerado sus fracasos como impulsores de sus éxitos. Es responsable, estudiosa y no le gusta depender de nadie.

(YPC-10 T1)= alumna de 14 años de edad, amante al baloncesto pertenece al equipo de baloncesto femenino, convive con sus padres y sus dos hermanos, es la menor de la casa, se considera una persona sensible, callada y reservada. Le gusta respetar a las demás personas y que la respeten.

(ASD.10.T1)= alumno de 14 años de edad, practica el ajedrez como su deporte favorito, representa al colegio en los Intercolegiados y ha sido campeón muchas veces, es hijo único, convive con su mamá y sus dos hermanos, es el segundo entre hermanos; se caracteriza por ser una persona segura de sí mismo, competente, ambicioso y auténtico, le gusta respetar, ser cariñoso amable y tener muchos amigos.

(ATJ-10.T1)= alumna de 15 años de edad, practica el baloncesto y hace parte del equipo femenino del colegio, hija única y convive con sus padres; se caracteriza por ser una chica

sociable, muy buenas amiga, responsable, generosa de buenos modales y le gusta la sinceridad y que no le digan mentiras.

(DMH-11°T1)= alumno de 15 años de edad, le gusta practicar el baloncesto y hace parte del equipo masculino del colegio en los Intercolegiados. Convive con sus padres y es el menor de tres hermanos; se caracteriza por ser una persona alegre de buenos hábitos, responsable y honesto, le gusta ayudar a las persona y mantener muy buenas relaciones con sus amigos.

(DM-11°.T1)= alumna de 16 años de edad, le gusta practicar el baloncesto y hace parte del equipo femenino del colegio, sus padres son separados por lo cual convive con su mama y su hermana menor; se caracteriza por ser una persona alegre, amorosa, sociable y sincera, se considera responsable y disciplinada con sus cosas no le gusta las personas mentirosas.

(JCJC-11°.T1)= alumna de 17 años de edad, le encanta el patinaje y ha participado en los Intercolegiados en representación del colegio; se caracteriza por ser una mujer echada para delante, con metas, su objetivo es ser una gran patinadora y ser una excelente estudiante, es hija única, convive con sus padres y abuela.

(LE-11°T1)= alumna de 16 años de edad, le gusta practicar el baloncesto y hace parte del equipo del colegio, vive con sus padres y sus dos hermanos; se caracteriza por ser una persona responsable, amigable y de muy buen humor, le gusta ayudar a los demás, odia a las personas que son prepotentes.

(YTR-11°T1)= alumna de 16 años de edad, su deporte es la natación, lo practica en sus tiempos libres, le encanta la literatura pues su materia favorita es el castellano, es hija única y convive con su padre, abuela y una tía; se caracteriza por ser una persona que confía en sí misma, en sus cualidades, es responsable y también muy disciplinada, es una alumna de pocas amigas pero que ayuda mucho al que lo necesita.

(JJRH-11°T1)= alumno de 17 años de edad, su deporte favorito el futbol aunque no

pertenece al equipo del colegio lo practica de vez en cuando con sus amigos, convive con sus padres y sus dos hermanos, es el mayor de los hermanos; se caracteriza por ser una persona trabajadora, responsable y sincera, le gusta mucho ayudar a los más necesitados y su mejor cualidad es la honestidad.

(MCA-11°T1)= alumna de 16 años de edad, le encanta el baloncesto y hace parte del equipo de baloncesto del colegio, sus padres viven fuera de la ciudad, es por ello que por el momento convive con su tía materna; se caracteriza por ser una persona de buenos principios, ética, responsable con sus estudios, le encanta los animales y no le gusta que lastimen a nadie incluyendo a los animales.

4.3. 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 del grado once del colegio La Presentación de la ciudad de Pitalito- Huila, se identificaron sesenta y un (61) códigos abiertos que fueron asociados a veintiuna (21) categorías axiales.

El análisis fue abordado desde las prácticas pedagógicas agrupadas en tres ámbitos: relaciones interpersonales, dinámicas de la clase y evaluación. Dentro de cada ámbito se hace referencia a los DD.HH. relacionados con la libertad y la dignidad.

4.3.1. Derechos humanos en las relaciones interpersonales en la clase de Educación física frente al derecho a la libertad.

Figura 1. Relaciones Interpersonales frente a la Libertad



La Figura 1, es construida a partir de lo expresado por las participantes en los talleres y corresponde a prácticas que propician el derecho a la libertad. Se construyeron ocho códigos y tres categorías que fomentan el derecho a la libertad en el ámbito mencionado.

Los códigos abiertos: trabajo en equipo y apoyo mutuo, el trabajo en equipo fomenta lazos y trabajo en equipo basado en el respeto se asocian a la categoría axial denominada “El trabajo en equipo basado en el respeto fomenta los lazos de amistad”.

Los códigos abiertos: buen trato y competencia sana; y relaciones participativas se asocian a la Categoría axial “Las relaciones buenas incentivan a vivir saludablemente”.

Los códigos abiertos: el docente acepta sugerencias y demuestra autoridad para la solución de problema, la docente maneja las situaciones con el grupo, la docente atiende y tiene paciencia “El docente resuelve inconvenientes y se interesa por cada uno”

Las tres categorías axiales y los ocho códigos abiertos se sustentan en los siguientes relatos:

- **Categoría: El trabajo en equipo basado en el respeto fomenta los lazos de amistad**

(ATJ-10.T1): “Se puede trabajar en equipo prácticamente se obliga a eliminar los malos ratos y a apoyarse mutuamente”.

(YTR-11°T1): “Lo que más me gusta es que trabajamos en grupo en ocasiones somos hermanos...Es excelente persona nos escucha y nos hace ver los errores”.

(AZB-11°T3): “Somos libres de desarrollar los ejercicios a nuestra manera, nos ayuda a comprender y ayudar al otro de manera que haya un trabajo en equipo. Respeto, tolerancia, paciencia y perseverancia, son trabajos que realizamos mediante el deporte”.

- **Categoría: Las relaciones buenas incentivan a vivir saludablemente**

(DMH-11°T1): “Lo que más me gusta es el buen trato y competitividad sana que se refleja en busca de una vida saludable”.

(DMH-11°T1): “La relación es buena participativa y comprensiva de modo que incentive cada vez más”.

- **Categoría: El docente resuelve inconvenientes y se interesa por cada uno**

(ATJ-10.T1): “Relación decente, el docente acepta sugerencias y también tiene autoridad para algunos caos que lo necesitan”.

(LE-11°T1): “Que algunos son compañeritas les gusta el trabajo en equipo que aprovecha la clase.

...Es buena ya que es una persona que sabe manejar las situaciones, no es una persona amargada ni mucho menos, más bien es comprensivo y nos hace dar lo mejor de nosotros”.

(DM-11°.T1): “Para nosotras es fantástica, porque nos entiende, nos tiene paciencia y sus clases son muy buenas”.

Figura 2. Relaciones Interpersonales frente a la Libertad



La Figura 2, es construida por la percepción de las entrevistadas en los talleres y se construyó una categoría axial acompañada de un código abierto que evidencia vulneración al derecho a la libertad en el ámbito mencionado. Tal como se describen a continuación:

- **Categoría: Relaciones afectadas por malas palabras y competencia insana**

(DMH-11°T1): “Lo que menos me gusta son las malas palabras y competencia insana que atenta con la ejecución de la Educación Física”.

4.3.2. Relaciones Interpersonales en la clase de educación física frente al derecho Dignidad.

En este ámbito frente al reconocimiento del derecho mencionado se identificaron cinco códigos abiertos asociados a dos categorías axiales, dos de los códigos abiertos que implican vulneración en algún grado a este derecho asociado a una categoría axial. En la Figura 3 se enuncian los códigos abiertos y categorías axiales que propician el derecho demarcado con color azul, y con rojo la categoría y los códigos que se vulneran dentro de la clase de Educación Física que ellos han vivenciado.

Figura 3. Relaciones Interpersonales frente al derecho a la Dignidad



Se construyeron los cinco códigos abiertos y las dos categorías axiales tal como se describen a continuación:

Los códigos abiertos: compartir en clase une; compañerismo y buenas relaciones personales y las relaciones de los grupos genera unión se asocian a la categoría axial denominada “La clase fortalece las relaciones entre compañeros y fomenta la unión”.

Los códigos abiertos: agresión verbal por parte del docente y peleas entre estudiantes por falta de dialogo se asocian a la categoría axila denominada “Agresiones verbales y físicas por falta de comunicación”.

Las dos categorías axiales y los cinco códigos abiertos se sustentan en los siguientes relatos:

- **Categoría: La clase fortalece las relaciones entre compañeros y fomenta la unión**

(JCJC-11°.T1): “Podemos compartir todos juntos haciendo que nos unamos más. No hay

nada que nos disguste, la relación... Es buena porque él nos orienta y nos enseña acerca de la educación Física y su importancia”.

(MCA-11°T1): “Lo que más me gusta de las relaciones interpersonales es el buen compañerismo que se puede encontrar en algunas ocasiones...Se tiene buena relación personal docente”.

(VBC-11°T1: “Lo que más me gusta es la dinámica que hay entre grupos, las relaciones y la unión”.

- **Categoría: Agresiones verbales y físicas por falta de comunicación**

(IOL.11°.T3): “Mi hermano me conto que una vez a un compañero el profesor de Educación Física lo agredió verbalmente y lo insulto”.

(SCB-11°T1): “Puede haber peleas, conflictos exclusivo de los estudiantes la falta de escucha”.

4.3.3. DD.HH. en las Dinámicas de Clase en la clase de Educación física frente al derecho a la libertad.

En este ámbito frente al reconocimiento del derecho mencionado se identificaron nueve códigos abiertos asociados a cuatro categorías axiales, dos de las categorías implican vulneración y dos que propician el derecho a la libertad.

En la siguiente Figura 4 se enuncian los códigos abiertos y categorías axiales que propician el derecho demarcado con color azul, y con rojo la categoría y los códigos que vulneran el derecho.

Figura 4. Dinámicas de clase frente al derecho a la Libertad



Se construyeron los nuevos códigos abiertos y las cuatro categorías axiales tal como se describen a continuación.

Los códigos abiertos: Las diferentes actividades hace la clase divertida; Desarrollo de aptitudes a través de las actividades y Libertad de escoger se asocian a la categoría axial denominada “Clases divertidas que fomentan el desarrollo de aptitudes”.

Los códigos abiertos: El desarrollo de la clase es libre y complace diferentes gustos y Demostración del docente se asocian a la categoría axial denominada “El docente respeta y comprende la diferencia de gustos”.

Lo que respecta a vulneración, los códigos: Libertad limitada al gusto del docente; Limitación para escoger el deporte a practicar y No se tiene en cuenta la opinión del estudiante se asocian a la categoría axial denominada “Las dinámicas de clase se limitan a las que el docente considera, sin tener en cuenta las opiniones”

Y los códigos: Órdenes que limitan y Estudiantes que impiden el desarrollo de la clase se asocian a la categoría axial denominada “Clases afectadas por comportamientos inadecuados”.

Las cuatro categorías axiales y los nueve códigos abiertos se sustentan en los siguientes

relatos:

- **Categoría: Clases divertidas que fomentan el desarrollo de aptitudes**

(JCP-11°T1): “Interactuar en los diferentes deportes haciendo diferentes actividades físicas que hace que la clase resulte divertida y entretenida”

(MAB-11°.T3): “Cuando en Educación Física me permite realizar un deporte de mi preferencia. La clase me permite desarrollar mis aptitudes. Los juegos que se practican en la clase son participativos y si no me agradan puedo realizar otros deportes, siempre tratando de seguir las reglas de la clase. El profesor es capaz de entender que no todos nos desarrollamos en los mismos deportes y nos permite escoger alguno que nos guste para realizar”.

(ASE-11°T3): “Libertad de hacernos donde queremos”.

- **Categoría: El docente respeta y comprende la diferencia de gustos**

(FAD-11°T3): “Mi clase de educación física es excelente el profesor se esfuerza por comprender gustos y transmitir sus conocimientos, sin hacernos sentir obligado nuestro desarrollo en la clase es libre”.

(AC-11°T1): “Nuestro docente nos hace la demostración de cada ejercicio”.

- **Categoría: Las dinámicas de clase se limitan a las que el docente considera, sin tener en cuenta las opiniones**

(GAD.11°T3): “En muchas ocasiones no se nos permitía jugar lo que quería más. A veces no existía libertad pues nos obligaban a solo recibir clase escrita.

(ESW-11°T3): “Es que a veces queremos jugar algún deporte y no lo permiten. La clase como tal es buena didáctica pero como todo no es perfecta”.

(AMV-11°T3): “Estamos bien muchas veces queremos salir hacer algo como jugar futbol o

baloncesto y no, solo copiamos o no hacemos nada. Muchas veces la clase de Educación Física no se actúa bien ya que cuando queremos jugar baloncesto no se realiza o nos cancela el plan”. (JMN-11°T3): “Muchas veces cuando nos comunicamos en la clase de educación física no tenemos ese derecho a expresarnos debidamente y nuestros compañeros no nos dejan expresarnos. En ocasiones cuando trabajamos en esta clase no estamos de acuerdo con la dinámica y puede que no tengamos el derecho a opinar”.

Categoría: Clases afectadas por comportamientos inadecuados

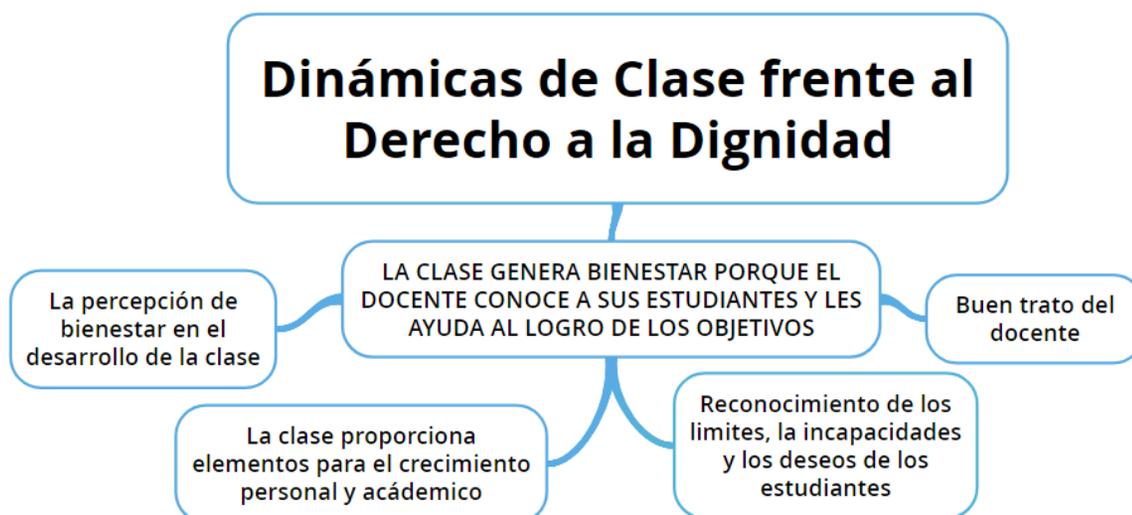
(JCP-11°T1): “Lo que no nos gusta es que por órdenes de una mala diferencia”.

(HAG-11°T1): “Existen algunas perezosas que no hacen nada o simplemente no permiten que la clase sea dictada de forma óptima”.

4.3.4. Dinámicas en clase de educación física frente al derecho de la Dignidad.

En este ámbito frente al reconocimiento del derecho mencionado se identificaron doce códigos abiertos asociados a cuatro categorías axiales, una categoría propicia el derecho a la dignidad frente a las dinámicas de clase, y las tres restantes implican vulneración. En la siguiente Figura 5 se enuncian los códigos abiertos y categorías axiales que propician y vulneran el derecho.

Figura 5. Dinámicas de la Clase de Educación Física frente al derecho a la Dignidad



Se construyeron los cuatro códigos abiertos asociados a una categoría axial que propicia el derecho tal como se describe a continuación.

Los códigos abiertos: La percepción de bienestar en el desarrollo de la clase; La clase proporciona elementos para el crecimiento personal y académico; Reconocimiento de los límites, la incapacidades y los deseos de los estudiantes y Buen trato del docente se asocian a la categoría axial denominada “La clase genera bienestar porque el docente conoce a sus estudiantes y les ayuda al logro de los objetivos”.

Los cuatro códigos abiertos y su categoría axial se sustentan en los siguientes relatos:

- **Categoría: La clase genera bienestar porque el docente conoce a sus estudiantes y les ayuda al logro de los objetivos**

(SE-11°T1): “En clase de Educación Física se nos propone trabajos en equipo lo que hace que el salón se una. Todas las actividades realizadas y propuestas son adecuadas y justas para nuestro desarrollo físico y ninguna nos afecta”.

(FAD-11°T3): “En mi clase de educación física en muchas oportunidades puedo realizar el deporte que me gusta, se me forma como persona, persona de conocimiento en diversos

juegos la clase me ayuda a mantener un buen físico y a conocer los arcos. Teórica y práctica, siempre es necesario tener un conocimiento previo a lo que se hace para realizar un buen trabajo al momento de aplicarlo en el juego.

(EOA-11°T3): “Me incluye tomar en cuenta mis opiniones tenemos espacio propicio para realizar, todo lo que deseamos. Respetan y entienden nuestras incapacidades y límites y deseos una buena clase”.

(SE-11°T1): “Con nuestro maestro tenemos una buena relación la cual ayuda a que respondamos adecuadamente a las actividades”.

Figura 6. Dinámicas de Clase frente a la Dignidad



Los ocho códigos abiertos y sus tres categorías axiales se sustentan en los siguientes relatos:

- **Categoría: Pedagogía tradicional y obsoleta del docente**

(AER.T4): “Cohíben el derecho de practicar deporte y recreación. Hacer ejercicio cuando estamos enfermos sin traer la excusa, sino se hace mala nota”

(ASE-11°T3): “Obligar hacer ejercicios en los que no estábamos capacitados o no podíamos realizarlos ya sea en ámbito de salud”.

(HAS-11°T3): “Nos obligan hacer ejercicios que no sabíamos hacer o que se nos dificultaba ya sea que estábamos enfermos o no podíamos”.

(JEU-T3): “A veces queremos participar y por miedo a los burlas no lo hacemos. No se prestan los materiales para jugar lo que uno desee después de ya pasada la temática”.

(AER-11°T3): “Cuando no me deja estar en el grupo con mis amigos sin tener una razón justificada. Cuando no me dejan hacer las cosas luego de haber hecho todo lo asignado por el docente”.

- **Categoría: Formas de discriminación**

(HAK-11°T3): “Los compañeros de clase no son respetuosos y a la hora de jugar futbol discriminan a las mujeres”.

(HAS-11°T3): “Discriminación de género a veces solo los niños podían practicar un deporte y excluía a los niñas”.

- **Categoría: No se respeta la autoevaluación**

(ASE-11°T3): “Se les sugiere a las chicas que jueguen con el laso y a los hombres con balones. Cuando el profesor cambia la nota personal del estudiante porque no le cree adecuada”.

4.3.5. DD.HH. en el ámbito Evaluación en la clase de Educación física.

4.3.5.1. La Evaluación frente al derecho a la libertad.

En este ámbito frente al reconocimiento del derecho mencionado se identificaron siete códigos abiertos asociados a tres categorías axiales, dos de las categorías implican vulneración y una propicia el derecho a la libertad. En la siguiente Figura 7 se enuncian los códigos abiertos con la categoría axial que propicia el derecho demarcado con color azul, y con rojo las categorías y los códigos que vulneran el derecho.

Figura 7. Evaluación frente al derecho a la Libertad



Los siete códigos abiertos y sus tres categorías axiales se sustentan en los siguientes relatos:

- **Categoría: Evaluación como proceso de enseñanza-aprendizaje**

(LOP.10 T4): “Que tiene variedades a la hora de evaluar”.

(UNA-11.T1): “Me gusta la dinámica de cómo evalúa ósea bien”.

(AFM-11.T1): “Nos gusta cómo hace las clases porque evalúa cada vez que aprendemos algo nuevo”

(LKA-11°T3): “En esta clase nos ofrecen una serie de ejercicios para el desarrollo deportivo, en este tipo de ejercicios no nos obligan a dar más de lo que nos acostumbramos a dar ya que la mayoría tiene diferente rendimiento. Nos ofrecen actividades deportivas de agrado donde podemos disfrutar un rato libre de trabajos realizando ejercicios buenos para la salud y para el desarrollo. Siempre nos da la nota que el profesor cree que es justa depende de nuestro rendimiento en la clase”.

- **Categoría: Reprime las emociones**

(AFM-11.T1): “No me gusta cuando salimos a la clase de Educación Física y no podemos gritar, festejar”.

- **Categoría: Evaluación sin criterios definidos**

(GAS.10 T4): “No me gusta cuando el profesor saca nota sin saber de dónde las saca”

4.3.5.2. La Evaluación frente al derecho a la Dignidad

En este ámbito frente al reconocimiento del derecho mencionado se identificaron once códigos abiertos asociados a dos categorías axiales, una las categorías implica vulneración y la otra propicia el derecho a la dignidad.

En las Figura 8 se enuncian los códigos abiertos con las categorías axiales que propician y que vulneran el derecho.

Figura 8. Evaluación frente al derecho a la Dignidad



Los cinco códigos abiertos y su categoría axial que fomenta el derecho se sustentan en los siguientes relatos:

- **Categoría: Evaluaciones que contribuyen con el crecimiento del estudiante**

(FCM- 10 T1): “Me gusta particularmente que es muy justo todo es decir, no se puede equivocar al evaluarnos, porque es muy evidente, ya que si uno hace completo el ejercicio o si se equivoca en algo así mismo baja su nota”.

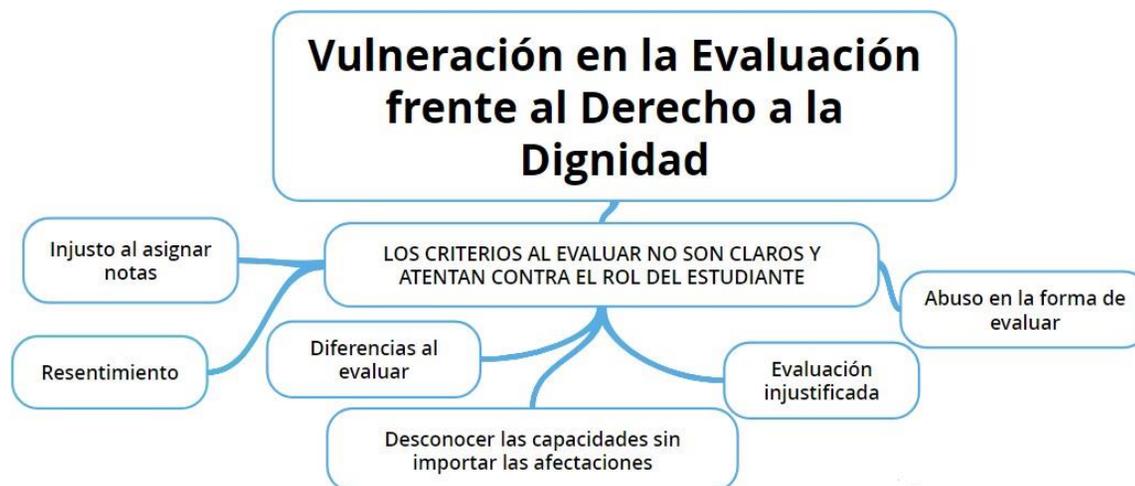
(AZB-11°T3): “El profesor es propicio y califica de acuerdo al trabajo realizado en clase de acuerdo a mi esfuerzo”.

(AFM-11.T1): “Me gusto la parte como nos evalúan, como uno entrena como nos enseñan y nos aconsejan a ser mejores”.

(YPC-10 T1): “Lo que más nos gusta es que la evaluación es de forma didáctica y al mismo tiempo aprendemos de diferentes factores y ejercicios”

(SFH-11°T3): “El profesor si es correcto en sus calificaciones o a la hora de calificar y nos hace los exámenes de acuerdo lo que ha explicado hay muchos que no lo hacen”.

Figura 9. Evaluación frente al derecho a la Dignidad



Los seis códigos abiertos y su categoría axial que evidencia vulneración al derecho se sustentan en los siguientes relatos:

- **Categoría: Los criterios al evaluar no son claros y atentan contra el rol del estudiante**

(AER-11°T3): “Cuando el profesor no me quiere poner la nota que merezco en la actividad hecha”. (JMN-11°T3): “Cuando nos sentimos mal evaluados por nuestros compañeros”.

(YUA. 10T1): “No me gusta que a veces evalúa a los preferidos de forma diferente”.

(FCM- 10 T1): “Lo que menos me gusta es pues no tenga esa consideración dependiendo de las capacidades de cada persona, es por ejemplo cuando nos ponen a correr con una persona gorda obviamente no va a rendir que la flaca, por lo que quiero que sea obligatorio dependiendo de las capacidades de cada persona”.

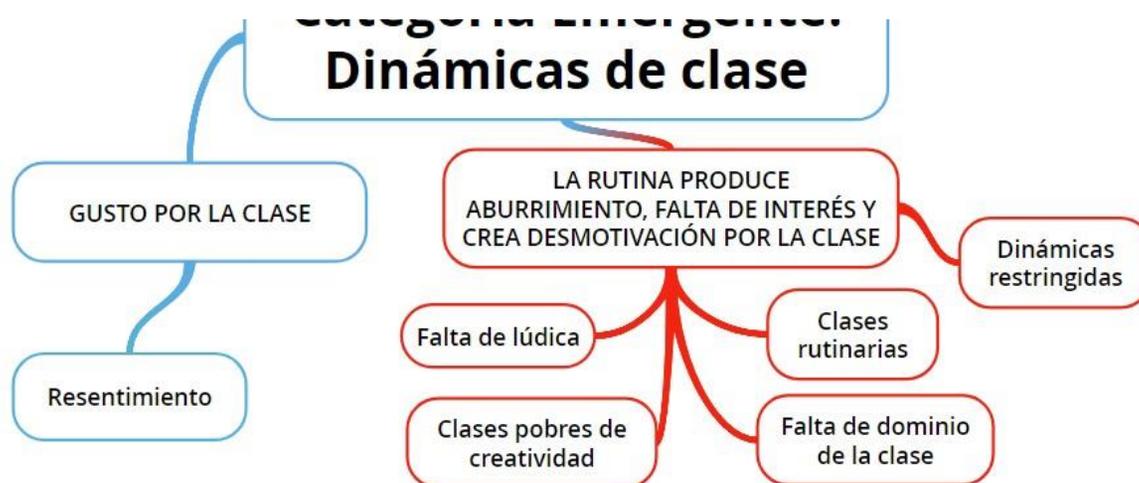
(DAE-11°T3): “Muchas veces no evalúan correctamente de la manera que nos dan la nota, tal vez la coevaluación por qué nos ponen esa nota, la nota del saber puede no ser la que nos gusta sabiendo que lo hicimos bien”.

(ANV-T3): “Evaluación de la clase la inconformidad que sientes cuando te ponen una nota que no merecías ya que piensas que lo hiciste bien”.

A través de los relatos se logró identificar una categoría emergente, que asocia seis códigos abiertos a dos categorías axiales, una que propicia y la otra que vulnera.

En la Figura 10 se enuncian con color azul la categoría que propicia y con rojo los códigos abiertos con la categoría axial que vulneran

— **Figura 10. Categoría Emergente**



4.4. Momento Interpretativo

En el momento interpretativo, se conserva la misma estructura de análisis utilizada en el momento descriptivo, por ello las prácticas se abordaron desde los tres ámbitos: relaciones interpersonales, dinámicas de la clase y evaluación.

4.4.1. DD.HH. en las relaciones interpersonales en la clase de Educación física.

4.4.1.1. Relaciones Interpersonales en la clase de educación física frente al derecho a la Libertad.

Como se expresó en el momento descriptivo, para este ámbito se construyeron nueve códigos abiertos que hacen referencia al derecho a la libertad y fueron asociados a cuatro categorías axiales.

Los códigos abiertos: trabajo en equipo y apoyo mutuo, el trabajo en equipo fomenta lazos y trabajo en equipo basado en el respeto se asocian a la categoría axial denominada “El trabajo en equipo basado en el respeto fomenta los lazos de amistad”.

- **Categoría: El trabajo en equipo basado en el respeto fomenta los lazos de amistad**

Para comprender mejor esta categoría es necesario abordar los conceptos o componentes del trabajo en equipo, con el fin de asociarlo con la opinión de los estudiantes.

Puesto que el trabajo en equipo contempla la interacción, la colaboración, la solidaridad, la negociación para llegar a acuerdos y escuchar la opinión de todos con el fin de lograr objetivos comunes y resultados eficientes (Instituto Internacional de Planteamiento de la Educación).

Algunos de relatos permiten evidenciar que ciertamente esa forma de trabajar ha permitido que ellos forjen y fortalezcan lazos de amistad y desarrollen habilidades de cooperación y empatía. Así lo evidencian los siguientes relatos (ATJ-10.T1): “... se obliga a eliminar los malos ratos y a apoyarse mutuamente”. (YTR-11°T1): “...trabajamos en grupo en ocasiones somos hermanos...Es excelente persona nos escucha y nos hace ver los errores”. (AZB-11°T3): “... nos ayuda a comprender y ayudar al otro de manera que haya un trabajo en equipo. Respeto, tolerancia,

paciencia y perseverancia, son trabajos que realizamos mediante el deporte”.

Se pueden destacar de los fragmentos de los relatos mencionados, los sentimientos que entrelazan y fortalecen las relaciones de los estudiantes en la clase de educación física, dichas percepciones y sentimientos forjan como consecuencias unas prácticas pedagógicas y de convivencia sanas y agradables para el buen vivir, por ello la siguiente categoría hace mención a lo saludable que se produce de esas relaciones enriquecedoras.

- **Categoría: Las relaciones buenas incentivan a vivir saludablemente**

Franco (2014) En su libro Textos de Antropología presenta una tesis que permite darle fundamento a esta categoría, él menciona que existe una necesidad humana de pertenencia, de afiliación, es decir que las personas tienen como necesidad innata el poder relacionarse con otros, y se convierte en algo significativo cuando se encuentran con un grupo con el que se identifican porque tienen en común; normas, roles, intereses, gustos. etc. Ello contribuye a saciar esta necesidad de seguridad y crea lazos sociales que establecen y aseguran el compañerismo y la identificación personal.

Lo anteriormente mencionado se traduce en convivir, y se aprende a convivir en el cotidiano compartir (en la clase, en el descanso, en el trabajo de grupo) cuando los estudiantes tienen buen trato y una convivencia pacífica contribuyen en el proceso de formación unos a otros, en ese sentido, la generación de condiciones que favorecen el desarrollo integral y armónico de los estudiantes y que faciliten la convivencia estimulan el buen trato (Fernández y Fernández, 2011).

Es el compañerismo y el buen trato los que propician un ambiente sano y saludable para la convivencia y el aprendizaje de los estudiantes, así lo mencionan los relatos:

(DMH-11°T1): “... el buen trato y competitividad sana que se refleja en busca de una vida

saludable”. (DMH-11°T1): “La relación es buena participativa y comprensiva de modo que incentive cada vez más”.

Sin embargo, no se puede ni debe desconocer el papel que desempeña el profesor, todos saben que la clase de educación física es un escenario de contacto, rivalidad, competencia y desigualdades, es allí entonces, donde juegan un papel fundamental las: estrategias, tácticas y prácticas pedagógicas empleadas para ayudar con el buen ambiente de las relaciones del grupo como lo indica la siguiente categoría.

- **Categoría: El docente resuelve inconvenientes y se interesa por cada uno**

Una tarea educativa y que por obvias razones se traslada al docente consiste en abordar la temática de la paz y más importante aún, lograr la vinculación de la teoría con la práctica, de manera que la clase de educación física (para los estudiantes que participaron en los relatos) integra las dinámicas de la vida individual y colectivamente, en el aula y en la comunidad educativa.

Entonces el docente que logra inculcar y desarrollar dentro de su aula ambientes pacificadores en la resolución de conflictos son llamados por Eraña de Castro (2009) como “los mejores profesores”, porque son aquellos que son más efectivos a la hora de liderar, enseñar, motivar y organizar las habilidades de comunicación.

(ATJ-10.T1): “... tiene autoridad para algunos caos que lo necesitan”, (LE-11°T1): “...Es buena ya que es una persona que sabe manejar las situaciones, no es una persona amargada ni mucho menos, más bien es comprensivo y nos hace dar lo mejor de nosotros”. (DM-11°.T1): “Para nosotras es fantástica, porque nos entiende, nos tiene paciencia y sus clases son muy buenas”.

En su estudio Serrano (2011) profesor de educación física menciona lo que para él puede ser una de las causas por las que se genera competitividad entre los estudiantes.

“muchos de los programas universitarios relacionados con la preparación de maestros de educación física, han contribuido erróneamente a mantener de alguna manera, latente la percepción de que el deporte con un fin competitivo es la herramienta principal” (Pág.4), este componente competitivo puede ser uno de los desencadenantes pero, no es el único. Es apenas uno de los factores internos de la institución, existen otros factores que ocasionan los comportamientos inadecuados dentro de las aulas, y son factores externos a la institución (sociedad, cultura) de allí entonces se deriva lo destacado en la siguiente categoría.

- **Categoría: Relaciones afectadas por malas palabras y competencia insana**

La comunicación interpersonal, hace referencia a todas aquellas situaciones en las que, al menos, existen dos o más personas, y se produce una comunicación, verbal y no verbal. La categoría en mención hace referencia a la comunicación verbal (uso de malas palabras) y a la no verbal (cuando menciona la competencia insana). Hay una persona que decide enviar un mensaje a otra, el emisor debe traducir el mensaje en ideas, transmitirlo a través de distintos canales (verbal, gestual, etc.), el receptor lo interpreta y por último, en función de esta interpretación actúa en consecuencia. Este proceso no siempre es fluido (Eraña de Castro, 2009).

Y no es fluido por muchas razones, porque el mensaje no es claro, o porque la persona que recibe el mensaje lo está haciendo con alguna predisposición y por ello lo puede malentender, o simplemente porque la persona que envía el mensaje no lo está haciendo de manera apropiada y eso puede implicar que está usando malas palabras, palabras obscenas o gestos inapropiados que producen violencia.

Fabbri (2017) afirma “La violencia tiene múltiples orígenes ajenos a la escuela, también existen variables internas a la misma y es precisamente sobre ellas, donde los

docentes pueden intervenir para su prevención” (pág. 50).

Los relatos evidencian esa situación: (DMH-11°T1): “Lo que menos me gusta son las malas palabras y competencia insana que atenta con la ejecución de la Educación Física”.

4.4.1.2. Relaciones Interpersonales en la clase de educación física frente al derecho Dignidad.

Martínez (2013) indica “la dignidad es ser tratado como lo que se es” (Pág. 43). En las relaciones sociales escolares los estudiantes a pesar de las diferencias que ya se han mencionado anteriormente tienen una condición especial que los distingue de los demás seres de la naturaleza, y es la capacidad primero de comprender su individualidad, pero a la vez, que hace parte de una sociedad, que es capaz de interactuar y gobernarse.

En este sentido la clase de educación física es percibida como un espacio fortalecedor de las relaciones interpersonales y comunitarias.

- **Categoría: La clase fortalece las relaciones entre compañeros y fomenta la unión**

Vincet Martínez (citado por Gutiérrez y Pérez, 2015) refiere:

El ser humano tiene capacidades y competencias para ejercer cualquier tipo de violencia, pero también tiene capacidades y competencias para tratar a las personas con cariño, con ternura, para comprometerse en la transformación con criterios de justicia para la sociedad, para comprometerse con el medio ambiente. (Pág. 67)

Los seres humanos además de capacidades tienen complejos y habilidades competencias para hacer mucho daño y para hacer mucho bien y en él hacerse mucho bien están las diversas formas en hacer las paces y de motivarse los unos a los otros fortaleciendo así la amistad.

Y así lo evidencian los siguientes relatos: (JCJC-11°.T1): “Podemos compartir todos juntos haciendo que nos unamos más. La relación... Es buena porque él nos orienta y nos enseña acerca de la educación Física y su importancia”, (MCA-11°T1): “Lo que más me gusta de las relaciones interpersonales, es el buen compañerismo... Se tiene buena relación personal docente”, (VBC- 11°T1: “Lo que más me gusta es la dinámica que hay entre grupos, las relaciones y la unión”.

Sin embargo, en las relaciones no siempre se dan escenarios favorables, puesto que existen casos donde prevalece en individualismo, el egoísmo. A esos sentimientos se le puede agregar las dificultades propias de la clase (como se mencionó anteriormente) por incentivar a la competencia y muchas veces la mala comunicación provoca lo que se describe a continuación:

- **Categoría: Agresiones verbales y físicas por falta de comunicación**

(SCB-11°T1): “Puede haber peleas, conflictos exclusivo de los estudiantes la falta de escucha”. El escenario más preocupante es cuando las agresiones no son dadas en el calor de la rivalidad por la competencia, sino que es ocasionada por el docente: (IOL.11°.T3): “Mi hermano me conto que una vez a un compañero el profesor de Educación Física lo agredió verbalmente y lo insulto”.

4.4.2. DD.HH. en las Dinámicas de Clase en la clase de Educación física.

4.4.2.1. Dinámicas en la Clase de educación física frente al derecho a la Libertad.

Para la (Federación de Enseñanza de CC.OO. de Andalucía, 2010) la dinámica es descrita como una herramienta para mantener el ritmo de la clase y la atención de los participantes con el fin de fomentar el aprendizaje y facilitar al profesor su tarea de enseñanza.

La (Federación de Enseñanza de CC.OO. de Andalucía, 2010) afirma que “Es necesario entonces, el elegir una dinámica, un modo, un proceso, debidamente estudiado y preparado, no solo por el profesor/a sino por todos los que vayan a participar en el proceso de enseñanza, todos deben estar coordinados” (pág. 1).

- **Categoría: Clases divertidas que fomentan el desarrollo de aptitudes:**

Quintero, Munévar y Munévar (2015) mencionan en su tesis “Ambientes escolares saludables” que investigaciones sobre ecología del aula como las de Brofenbrenner están orientadas a la capacidad imaginativa, el potencial creativo, el trabajo cooperativo y solidario, que permitan superar ese clima de malestar rutinario, desagradable y rígido que ha caracterizado los sistemas tradicionales, los cuales tienen un efecto directo en la salud y el bienestar de una comunidad.

Las dinámicas deben considerar entonces; clases agradables y entretenidas, de buen ambiente pero sobre todo fomentar el aprendizaje. Como lo manifiestan los relatos:

(JCP-11°T1): “Interactuar en los diferentes deportes haciendo diferentes actividades físicas que hace que la clase resulte divertida y entretenida”, (MAB-11°.T3): “... La clase me permite desarrollar mis aptitudes. Los juegos que se practican en la clase son participativos y si no me agradan puedo realizar otros deportes, siempre tratando de seguir las reglas de la clase. El profesor es capaz de entender que no todos nos desarrollamos en los mismos deportes y nos permite escoger alguno que nos guste para realizar”. Este relato permite evidenciar que el profesor no solo usa buenas dinámicas sino que respeta el gusto y las preferencias, es decir, existe un respeto por el derecho a la libertad. (ASE-11°T3): “Libertad de hacernos donde queremos”.

Una vez programada la dinámica o dinámicas, pueden o no funcionar, como lo evidencian las categorías; Las dinámicas de clase se limitan a las que el docente considera, sin tener en

cuenta las opiniones y Clases afectadas por comportamientos inadecuados. (GAD.11°T3): “En muchas ocasiones no se nos permitía jugar... pues nos obligaban a solo recibir clase escrita, (ESW-11°T3): “Es que a veces queremos jugar algún deporte y no lo permiten. La clase como tal es buena didáctica, pero como todo no es perfecta”, (JMN-11°T3): “Muchas veces cuando nos comunicamos en la clase de educación física no tenemos ese derecho a expresarnos debidamente y nuestros compañeros no nos dejan expresarnos. En ocasiones cuando trabajamos en esta clase no estamos de acuerdo con la dinámica y puede que no tengamos el derecho a opinar”, (HAG- 11°T1): “Existen algunas perezosas que no hacen nada o simplemente no permiten que la clase sea dictada de forma óptima”.

4.4.2.2. Dinámicas en clase de educación física frente al derecho de la Dignidad

En este ámbito frente al reconocimiento del derecho mencionado se identificaron doce códigos abiertos asociados a cuatro categorías axiales, una categoría propicia el derecho a la dignidad frente a las dinámicas de clase, y las tres restantes implican vulneración.

Fundación CANFRANC afirma que “La dignidad de la persona es la base de cualquier sociedad, de cualquier tipo de relación. Si no se reconoce su valor íntimo, entonces se le acaba tratando como a una cosa” (pág. 3).

Los estudiantes del colegio La Presentación de Pitalito permitieron evidenciar a través de sus relatos que reconocen prácticas del docente en las que él: les reconoce individualmente, les permite tener un crecimiento académico y como seres humanos que son, pero también han podido percibir que algunas de esas prácticas les vulnera el derecho a la dignidad por el hecho de olvidar o desconocer sus condiciones físicas, porque los evalúa de igual forma desconociendo el físico, el género y pasando por alto los criterios propios de la autoevaluación.

Así lo evidencian los relatos en las siguientes categorías:

- **Categoría: La clase genera bienestar porque el docente conoce a sus estudiantes y les ayuda al logro de los objetivos:**

Las emociones y sentimientos están presentes en la vida de todas las personas. En un momento se puede experimentar tristeza o felicidad. Las relaciones entre estudiantes ya mencionadas en el ámbito de las relaciones interpersonales son constituidas por emociones y sentimientos que median amistades y relaciones de compañerismo, sin embargo esas relaciones y/o sentimientos no se limitan únicamente entre estudiantes, también involucran al docente. Por ello, es importante destacar que el proceso de enseñanza-aprendizaje no se puede separar de su componente afectivo y experiencial.

Eso traduce lo percibido por los estudiantes al manifestar la conformidad y/o felicidad que experimentan por el trato que reciben de sus docentes (Gutiérrez y Pérez, 2015) ambos procesos van unidos y son necesarios para interiorizar los valores que se pretende transmitir mediante la educación. Por eso es necesario ver a cada estudiante como un ser único, con valores, sentimientos (EOA-11°T3): "... tomar en cuenta mis opiniones, tenemos espacio propicio para realizar todo lo que deseamos. Respetan y entienden nuestras incapacidades y límites y deseos una buena clase". e incorporar elementos didácticos (SE-11°T1): "... Todas las actividades realizadas y propuestas son adecuadas y justas para nuestro desarrollo físico y ninguna nos afecta". No es suficiente el proporcionar información sobre un tema, sino que a ésta es necesario añadir los afectos, las percepciones, los sentimientos y las sensaciones que el estudiante obtiene mediante sus experiencias vitales. (pág. 68). , (FAD-11°T3): "... puedo realizar el deporte que me gusta, se me forma como persona, persona de conocimiento en diversos juegos la clase me ayuda a mantener un buen físico y a conocer los arcos. Teórica y práctica...".

- **Categoría: Pedagogía tradicional y obsoleta del docente:**

La escuela se ha centrado tradicionalmente en el ámbito de lo cognitivo, olvidándose casi por completo de la dimensión socio-afectiva de la personalidad de los estudiantes, mencionada en la categoría anterior.

La escuela por sí sola no es tradicional, son los actores involucrados en el proceso de enseñanza los que han decidido hacer parte de ese modelo, algunos docentes que se rehúsan a cambiar y prefieren limitarse a “enseñar” sabiendo que ese enseñar es una mera transmisión de un conocimiento lo que impiden el progreso y crecimiento de la escuela.

(AER.T4): “Cohíben el derecho de practicar deporte y recreación. Hacer ejercicio cuando estamos enfermos sin traer la excusa, sino se hace mala nota”, (ASE-11°T3): “Obligar hacer ejercicios en los que no estábamos capacitados o no podíamos realizarlos ya sea en ámbito de salud”.

Larrañaga (2012) en su tesis de investigación afirma “el gran debate de hoy consiste en cómo hacer atractivos el aprendizaje y la enseñanza y ver cómo se puede adaptar la educación al siglo XXI” (pág. 5). (JEU-T3): “A veces queremos participar y por miedo a los burlas no lo hacemos...”, (AER-11°T3): “Cuando no me deja estar en el grupo con mis amigos sin tener una razón justificada. Cuando no me dejan hacer las cosas luego de haber hecho todo lo asignado por el docente”.

Algunos problemas en las aulas (como se mencionan en las siguientes categorías) se podrían solucionar o fundamentar con una educación integral y basada en la educación socio-afectiva, que ya hemos mencionado.

- **Categoría: Formas de discriminación:**

“Cada día el papel formador de la familia se va diluyendo, asumiendo ese rol la escuela, donde no

solo tiene la responsabilidad de complementar o reforzar lo aprendido en el hogar, sino de subsanar la ausencia de formación, corregir o reorientar la carencia de valores”. (Fernández, y Leal, 2010, pág. 65)

Es carencia de valores se ve reflejada dentro de las aulas de clase como comportamientos de falta de respeto con los compañeros, pues la figura de autoridad no existe para algunos. (HAK-11°T3): “Los compañeros de clase no son respetuosos y a la hora de jugar futbol discriminan a las mujeres”.

Otra forma de violencia o irrespeto es la discriminación, entendida según la Asamblea General de las Naciones Unidas (1948) como esa práctica que se plantea y aplica de manera neutral para todas las personas, coloca a un grupo en desventaja por su especial situación o características.

(HAS-11°T3): “Discriminación de género a veces solo los niños podían practicar un deporte y excluía a los niñas”.

- **Categoría: No se respeta la autoevaluación:**

La educación obsoleta también menosprecia, desconoce y reduce el papel de la autoevaluación, puesto que los docentes creen que tienen la última palabra y todo el conocimiento. Por ello no conciben que los estudiantes den una apreciación propia de su rendimiento (ASE-11°T3): “Se les sugiere a las chicas que jueguen con el laso y a los hombres con balones. Cuando el profesor cambia la nota personal del estudiante porque no le cree adecuada”.

4.4.3. DD.HH. en el ámbito Evaluación en la clase de Educación física.

La evaluación ha sido tradicionalmente confundida con la medición y la calificación, y

aunque estos sean dos aspectos importantes no agotan la complejidad del proceso de evaluación. Históricamente, la evaluación como concepto ha tenido diversidad de acepciones, derivadas de las distintas teorías y modelos pedagógicos predominantes en un tiempo determinado. (Clavijo, s.f.)

4.4.3.1. La Evaluación frente al derecho a la libertad

El propósito de la evaluación debe ser considerado como un proceso que tiene por objeto entre otras cosas, detectar necesidades, enseñar, retroalimentar, proporcionar información y elaborar planes de intervención. No puede ser inflexible ni estática, los estudiantes han percibido así la forma en la que son evaluados:

- **Categoría: Evaluación como proceso de enseñanza-aprendizaje:**

(LOP.10 T4): “Que tiene variedades a la hora de evaluar”, (UNA-11.T1): “Me gusta la dinámica de cómo evalúa ósea bien”, (AFM-11.T1): “Nos gusta cómo hace las clases porque evalúa cada vez que aprendemos algo nuevo”, (LKA-11°T3): “En esta clase nos ofrecen una serie de ejercicios para el desarrollo deportivo, en este tipo de ejercicios no nos obligan a dar más de lo que nos acostumbramos a dar ya que la mayoría tiene diferente rendimiento. Nos ofrecen actividades deportivas de agrado donde podemos disfrutar un rato libre de trabajos realizando ejercicios buenos para la salud y para el desarrollo. Siempre nos da la nota que el profesor cree que es justa depende de nuestro rendimiento en la clase”.

Aunque muchos profesores afirman que su evaluación tiene una finalidad formativa, las investigaciones ponen de manifiesto que un número considerable de docentes persiguen principalmente objetivos de medición, comparación y rendimiento (Astráin, 2002; Gipps y Murphy, 1994; López, 1997). Además, muchos docentes utilizan aproximaciones psicométricas

para medir realidades complejas. En este sentido, Gipps y Murphy (1994) denuncian que los test utilizados para calificar al alumnado asumen experiencias idénticas para todo el alumnado, cuando en realidad existen en el aula contextos socio-culturales muy diferentes (Sicilia, y otros, 2006).

Existen prácticas del docente que no son percibidas de buena manera por los estudiantes:

Categoría: Reprime las emociones: (AFM-11.T1): “No me gusta cuando salimos a la clase de Educación Física y no podemos gritar, festejar”, **Categoría: Evaluación sin criterios definidos:** (GAS.10 T4): “No me gusta cuando el profesor saca nota sin saber de dónde las saca”

4.4.3.2. La Evaluación frente al derecho a la Dignidad

En este ámbito frente al reconocimiento del derecho mencionado se identificaron once códigos abiertos asociados a dos categorías axiales, una las categorías implica vulneración y la otra propicia el derecho a la dignidad.

En una categoría anterior se mencionó que la dignidad es propia del ser humano, por ello se considera que tiene un valor singular y que fácilmente puede reconocerse. Fundación CANFRANC “Lo podemos descubrir en nosotros o podemos verlo en los demás. Pero ni podemos otorgarlo ni está en nuestra mano retirárselo a alguien” (pág. 4). En este sentido no sería posible afirmar que la dignidad sea puesta o quitada en el ámbito de la evaluación. Pero si se pueden identificar prácticas pedagógicas que son percibidas por los estudiantes como acciones que propician o vulneran ese derecho.

En esta categoría podemos inferir que los estudiantes perciben la evaluación como un proceso que fomenta el desarrollo **Evaluaciones que contribuyen con el crecimiento del estudiante:** Siempre y cuando la evaluación sea vista como un proceso pedagógico, eso

significa que se realiza de modo permanente y en un ambiente en el que se desarrollan situaciones de aprendizaje, integran experiencias de enseñanza en el aula, conlleva a que los estudiantes reconozcan sus fortalezas y debilidades para llevar a cabo el aprendizaje (Serrano, 2011). (FCM- 10 T1): “Me gusta particularmente que es muy justo todo...”, (AZB-11°T3): “El profesor es propicio y califica de acuerdo al trabajo realizado en clase de acuerdo a mi esfuerzo”, (AFM- 11.T1): “Me gusto la parte como nos evalúan... nos enseñan y nos aconsejan a ser mejores”, (YPC- 10 T1): “Lo que más nos gusta es que la evaluación es de forma didáctica y al mismo tiempo aprendemos de diferentes factores y ejercicios”, (SFH-11°T3): “El profesor si es correcto en sus calificaciones o a la hora de calificar ...”.

Las voces de aquellos que no consideran buenas prácticas pedagógicas en torno a la evaluación: **Los criterios al evaluar no son claros y atentan contra el rol del estudiante:** se ha mencionado que la evaluación debe considerar diferentes aspectos, y cumplir funciones orientadoras, más que de medición. Sin embargo esas subjetividades dan pie para que los criterios no se establezcan de manera clara. (AER-11°T3) “Cuando el profesor no me quiere poner la nota que merezco en la actividad hecha”, (JMN-11°T3): “Cuando nos sentimos mal evaluados por nuestros compañeros”, (YUA. 10T1): “No me gusta que a veces evalúa a los preferidos de forma diferente”, (FCM- 10 T1): “Lo que menos me gusta es pues no tenga esa consideración dependiendo de las capacidades de cada persona, es por ejemplo cuando nos ponen a correr con una persona gorda obviamente no va a rendir que la flaca, por lo que quiero que sea obligatorio dependiendo de las capacidades de cada persona”.

4.5. Categoría emergente

A través de los relatos se logró crear una categoría emergente.

- **Categoría: Gusto por la clase:**

El gusto por la clase puede ser sinónimo de amor, deseos de aprender y traducido en motivación y por ende éxito escolar.

Salazar (2010) afirma que “La motivación se convierte en uno de los factores esenciales del aprendizaje, ya que, además de proporcionar el ímpetu necesario para emprender un estudio, después se transforma en el motor que impulsa a seguir el proceso” (pág. 34).

A lo largo de este documento se ha mencionado que los seres humanos por la misma condición y naturaleza somos afectivos, emocionales y es por eso que cualquier actividad desarrollada para que sea exitosa, debe estar precedida y acompañada por un estado afectivo de interés, de deseo, de pasión que garantice la movilización de todas las fuerzas personales hacia el cumplimiento de la meta propuesta, es decir, obedece a determinados «motivos». Los motivos conscientes e inconscientes son los que dirigen la conducta de cada una de las personas (Salazar Ríos, 2010).

- **Categoría: La rutina produce aburrimiento, falta de interés y crea desmotivación por la clase**

Lo contrario a la motivación es la desmotivación, y es también un estado emocional. Puede ocurrir por diferentes razones dentro del entorno escolar. Algunos factores pueden ser falta de lúdica, las clases son pobres de creatividad, o son clases rutinarias, las dinámicas restringidas, y/o cuando falta de dominio de la clase por parte del docente.

Marchesi (2002) (citado por López y Sánchez, 2010) menciona “La relación que existe entre el aburrimiento y el fracaso escolar es confirmada, en los resultados del estudio Fracaso escolar y transición al mundo laboral...La falta de interés y aburrimiento son las principales causas de fracaso escolar” (pág. 4).

5. Conclusiones y recomendaciones

En esta investigación Cualitativa realizada en la Institución Educativa de la Presentación, teniendo en cuenta los relatos de los estudiantes de los grados décimo y undécimo, se puede evidenciar que los DD.HH. a la Libertad y a la dignidad se han fomentado de manera asertiva, clara y precisa.

Se logra evidenciar a través de los relatos que las practicas pedagógicas utilizadas por el docente de educación física del Colegio La Presentación se genera respeto mutuo, familiaridad y ambientes favorables entre compañeros; permitiendo además el acercamiento teórico práctico a la génesis de la acción social y principios que busca la institución educativa.

Los principios pedagógicos de la Institución Educativa de La Presentación, se integran muchas veces en la clase de Educación Física y más si lo miramos con DD.HH; es necesario realizar muchos cambios en las prácticas pedagógicas tradicionales que se realizan en la institución, que permitan que los cambios no interfieran en los comportamientos, pensamientos e ideas expresadas en los estudiantes como trabajos cooperativos, coevaluaciones donde se experimentan el derecho a la libre expresión y a la dignidad como ser humano y genero de sexo, religión o credibilidad en el deporte.

Teniendo en cuenta las categorías axiales, mediante las prácticas pedagógicas, que se presenta en la dignidad de las relaciones interpersonales dentro de la clase, se puede decir que se construye a partir del fortalecimiento a través del respeto, libre pensamiento, ambiente agradable, confianza manifestado en un interés de mutua ayuda y trabajo cooperativo.

En ciertas categorías se puede evidenciar la vulneración a la dignidad, manifestado en la competencia mediante una nota grupal, o deportivamente desde el género femenino y masculino,

conductas discriminatorias en trabajos cooperativos por querer preferir hacerse con estudiantes deportivamente buenos, asociado a la competencia motriz y física, si bien sabemos que el mundo nos presenta una exagerada y apresurada competencia con el otro, desde el aula de la Institución se puede identificar que las conductas pedagógicas se ven expresadas en la mayoría de las categorías que nos muestra. Al hablar de prácticas pedagógicas es importante mencionar al autor Zambrano (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?(Pág. 225)"

En la Institución Educativa de la Presentación se puede decir que las prácticas pedagógicas utilizadas por el docente en la clase de educación física, que propician los DD.HH. en los estudiantes en la ciudad de Pitalito son:

Libre expresión, en mejora de su rendimiento, como forma integral en los trabajos cooperativos, teniendo derecho en libertad de pensamiento y actuar con sus gustos y cambios en pro de mejorar la clase en la participación, compromiso escolar y dinamismo, donde el docente es participe de los cambios, en la motivación al estudiante y su participación continua en las dinámicas de clase con esfuerzo personal grupal.

Muchos de los principios del colegio están relacionados con los DD.HH., los cuales las dinámicas de clase presentado por el docente permite identificar que le proporcionan el derecho a la dignidad a los estudiantes, se puede evidenciar por medio del trabajo guiado y ayuda motriz, acompañamiento respetuoso que contribuye en mejora de sus capacidades coordinativas, físicas lo cual fomenta un desarrollo integral mediante el grupo.

Los estudiantes del colegio de la Presentación de Pitalito son conocedores de los principios y normas de la Institución lo cual los hace autónomos y responsables de los compromisos

académicos y deportivos que se debe tener; es por esta razón que los estudiantes en sus prácticas pedagógicas desarrolladas desde el área de Educación Física, la tienen en conocimiento como parte integral de su formación no solo educativo sino formación integral y de ciudadano de bien que permite el mejor desempeño como ser humano sin olvidar y perder el rumbo de los principios de la Institución.

Referente a la vulneración de los DD.HH. y el derecho a la libertad en las dinámicas de clase, se puede inferir de los relatos de los estudiantes es que la empatía que tiene el docente con ciertos estudiantes con más habilidades, más técnicos, más deportivos, lo cual su atención se dedica más a ellos, las notas en muchas ocasiones no están a gusto con la labor que cada estudiante desarrolla y el esfuerzo personal que hace para superarse a sí mismo y en grupo, muchas veces es más flexible con las mujeres. Lo cual queda identificado y evidenciado la vulneración que perciben los estudiantes frente a las entrevistas al derecho de la libertad, entrevista que está escrita con coincidencias de los niños hombres.

Las prácticas pedagógicas en Educación Física, desarrolladas por el docente en el Colegio de la Presentación de Pitalito son percibidas y acatadas por las estudiantes como parte de un proceso consciente, deliberado, y participativo que cumple con el objetivo de mejorar el desempeño de los resultados en procura de la formación integral del estudiante cumpliendo así con la misión de la Institución y su proyecto de vida.

La dignidad humana vista como ese derecho que reconoce las características de cada ser humano y le da un reconocimiento individual, permitiendo un estado de bienestar, se evidencia en la categoría axial “la evaluación como proceso de crecimiento integral y formativo para su desempeño social y escolar.

Teniendo en cuenta los criterios y opiniones de los estudiantes acerca de la metodología utilizada por el docente para evaluarlos, se puede inferir que si existen algunos desacuerdos en el

momento de evaluar, pero en esos casos no se evidencia que existan de manera grave una vulneración a los DD.HH. los cuales los estudiantes se vean afectados por sus inclinaciones deportivas y gustos a la clase de Educación Física.

Gran parte los estudiantes están de acuerdo en las exigencias y formas de evaluar de parte del colegio en especial de la clase de Educación Física, la metodología de evaluación en general es buena aunque cabe aclarar que de cierta manera hay unos estudiantes que no están del todo de acuerdo por preferencias personales del docente con estudiantes. Pero se puede identificar que no existe una vulneración a los DD.HH. grave por parte del docente en la clase de Educación Física hacia los estudiantes, por su forma de pensar, actuar y en su origen de raza o credo.

Recomendaciones

Las instituciones de Educación Superior dentro de los planes de estudio de las licenciaturas, deben incluir elementos conceptuales relacionados con los DD.HH. que permitan su apropiación y discusión.

En las mallas curriculares de las Instituciones Educativas, es necesario incorporar como un componente transversal temas de DD.HH. 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 DD.HH.

6. Referencias

- Amnistía Internacional. (2009). *Historia de los derechos humanos*. Cataluña.
- Aristóteles. (384 - 322 aC). Libro primero - capítulo II, de la esclavitud. En Aristóteles, *Política*. Atenas.
- Asamblea General de las Naciones Unidas. (10 de Diciembre de 1948). *Declaración Universal de Derechos Humanos*. París.
- Beltrán, F. (s.f). *El concepto de práctica en la pedagogía y la didáctica*. Obtenido de <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/LP/article/view/2679/2527>
- Boqué Torreremorell, 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.
- Carías, C. P. (2010). *Las prácticas de la violencia escolar entre iguales en el contexto del aula de clase: una perspectiva desde la educación en derechos humanos*. Tegucigalpa.
- Clavijo Clavijo, G. A. (s.f.). *La evaluación del proceso de formación*. En la evaluación de la formación GACC.
- Eraña de Castro, I. (2009). *La importancia de una buena comunicación en el aula: solución de conflictos*. Departamento de Motricidad de la Facultad de Actividad Física y Deportes de la UEM.
- Fernández, E. (1982). *El problema del fundamento de los derechos humanos*. Madrid.
- Fundación CANFRANC. (s.f.). *Expertos en humanidad: dignidad de la persona*. Zaragoza.
- Gamboa Suárez, A. A., & Muñoz García, P. A. (2012). Derechos humanos: una mirada desde los imaginarios de la comunidad de práctica de una institución educativa en Cúcuta (Colombia). *Dialnet*, 115-123.

- Gutiérrez Méndez, D., & Pérez Archundia, E. (Junio de 2015). Estrategias para generar la convivencia escolar. *Ra Ximhai*, 11(1), 63-81.
- Huberman, S. (2000). *Cómo se forman los capacitadores. Arte y saberes de su profesión*. Buenos Aires: PAIDOS IBERICA.
- Instituto Interamericano de Derechos Humanos. (2006). *Informe Interamericano de la Educación en Derechos Humanos*. San José.
- López Aguilar , N. G., & Sánchez Dorantes , L. (2010). El aburrimiento en clases. *Procesos Psicológicos y Sociales*.
- López de Cordero, M. (2011). *La educación para la ciudadanía y derechos humanos: una asignatura a favorecer la convivencia*. Barcelona.
- Luna, G. (2014). *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*. Madrid.
- Martínez, V. (2013). Reflexiones sobre la dignidad humana en la actualidad. *Boletín Mexicano de Derecho Comparado*, 39-67.
- Melo González, J. (1942). *Red Cultural del Banco de la República en Colombia*. Obtenido de <http://www.banrepultural.org/biblioteca-virtual/credencial-historia/numero-156/los-derechos-humanos-en-colombia>
- Ministerio de Educación Nacional. (2005). *Módulo 1: La educación para el ejercicio de los derechos humanos en la escuela: Un compromiso de todos*. Bogotá.
- Murcia, N., & Jaramillo, L. (2001). La Complementariedad como Posibilidad en la Estructuración de Diseños de Investigación Cualitativa. *Cinta de Moebio*, 31-43.
- Nikken, P. (s.f). *Instituto Interamericano de Derechos Humanos*. Obtenido de <https://www.civilisac.org/civilis/wp-content/uploads/El-concepto-de-derechos-humanos->

Pedro-Nikken.pdf

ONU. (2015). *Carta Internacional Revisada de la Educación física, la actividad física y el deporte.*

Padierna, J. C. (2011). Una pedagogía con competencias en la ternura para los educadores físicos.

Perrenoud, P. (2007). *Diez nuevas competencias para enseñar.* Colofón.

Platero Méndez, R., & Gómez Ceto, E. (2008). Herramientas para combatir el bullying homofóbico. Madrid: TALASA EDICIONES, S. L.

PNUD. (2010). *Huila: Análisis de la conflictividad.*

Rodríguez de Moreno, E. A. (2002). Concepciones de práctica pedagógica. *Folios.*

Rodríguez, D. G. (2015). *Tres Experiencias para Pensar la Educación en derechos humanos en Colombia.* Bogotá.

Ruiz Rodríguez, V. (2007). Derechos humanos, universales. *EN-CLAVES del pensamiento*, 155-166.

Ruiz, M. (2011). *Políticas públicas en salud y su impacto en el seguro popular en Culiacán, Sinaloa, México.*

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

Sandín, M. P. (2000). Criterios de validez en la investigación cualitativa: de la objetividad a la solidaridad. *Investigación Educativa*, 223-242.

Santiago, J. A. (2004). Hacia la renovación de la práctica pedagógica en el trabajo escolar cotidiano. *EDUCERE*, 323-328.

Secretaría de Educación del Huila. (2013). *Vivencias de los derechos humanos en los establecimientos educativos oficiales del Huila.* Neiva.

Serrano, J. (2011). El deporte competitivo en la clase de Educación Física de las escuelas en

- Puerto Rico: ¿Realmente es importante? *Lecturas: Educación Física y Deportes*.
- Sorondo, F. (1988). Los derechos humanos a través de la historia. *Cuadernos para docentes*.
- Torquemada, A. D. (2007). La práctica educativa de los derechos humanos en educación primaria. *Eikasía*, 181-204.
- UNICEF. (1989). Convención sobre los derechos del niño.
- UNICEF. (2002). *UNICEF va a la escuela para promover los derechos de los niños, las niñas y los adolescentes*. Buenos Aires: Unicef.
- Valencia, W. G. (2008). La práctica pedagógica: Un espacio de reflexión. Experiencia con grados primero y segundo. Medellín.
- Vásquez, N., Sánchez, M., & Muñoz, C. (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.
- Villegas, Z. (2016). Prácticas y praxis de investigación en las universidades. *Ciencias de la Educación*, 347-359.
- Zambrano Leal, A. (2013). Pedagogía experimental, psicopedagogía y ciencias de la educación en Francia.