

EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS AL INTERIOR DE LA LICENCIATURA EN
EDUCACIÓN POPULAR: HISTORIA, CURRÍCULUM E INCIDENCIA DE LOS
DERECHOS HUMANOS EN LAS Y LOS ESTUDIANTES.

SEBASTIAN OSPINA HERNÁNDEZ

UNIVERSIDAD DEL VALLE

INSTITUTO DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA

ÁREA DE EDUCACIÓN, DESARROLLO Y COMUNIDAD

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN POPULAR

SANTIAGO DE CALI

2021

EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS AL INTERIOR DE LA LICENCIATURA EN
EDUCACIÓN POPULAR: HISTORIA, CURRÍCULUM E INCIDENCIA DE LOS
DERECHOS HUMANOS EN LAS Y LOS ESTUDIANTES.

SEBASTIAN OSPINA HERNÁNDEZ

Trabajo de grado presentado para optar al título de Licenciado en Educación Popular

DIRECTORA:

GLORIA CECILIA PÉREZ

UNIVERSIDAD DEL VALLE

INSTITUTO DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA

ÁREA DE EDUCACIÓN, DESARROLLO Y COMUNIDAD

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN POPULAR

SANTIAGO DE CALI

2021

Que viva, que viva, la lucha popular;

El pueblo organizado se debe liberar;

Que grite, que luche, nunca debe parar;

La verdad nos hará libres y libres la verdad.

Betzayda Domínguez, Asociación Nomadesc- “La verdad les hará libres.”

Agradecimientos:

A mi madre Nhora Patricia Hernández por todo el amor, la lucha y perseverancia en todos estos años caminados. A mi padre, dónde estés siempre me has de acompañar. Para Gilberto, campesino, padre y gran abuelo. A Jairo Ojeda, “Emiliano”, por su amor y palabras hacia alguien que lo considera su segundo padre. A mi familia con mucho cariño. A Juan Sebastián Paz y Santiago Cuervo, hermanos de vida. A Gloria Cecilia Pérez, Gloria Ce, por su acompañamiento y ejemplo en las aulas y fuera de ellas. A los Carlos quienes han estado desde el inicio de la carrera y aún continúan ahí. A Luis Fernando Landázuri y Juan David Gómez Quintana por los momentos compartidos. A todas las maestras que me enseñaron desde el amor, el compromiso, sabiduría y conocimiento. Para Eneried Aranguren y Wilman Silva por el ejemplo y lucha, quienes día a día caminan el amor de madre y padre por la memoria de Jhonny Silva Aranguren. Para Elizabeth Suarez su constancia y entrega expresados en todos los ámbitos que he podido conocerla. Para Olga Araujo, Berenice Celeita, Betzayda Domínguez, Lina Peláez y el resto del equipo de la Asociación Nomadesc, caminantes de la palabra y ejemplo vivo de amor eficaz.

Kuyaiky Muchaway,

Al poder superior por permitirme seguir limpio de drogas.

RESUMEN

El presente documento expone la investigación, estudio y hallazgos al explorar el contexto social en el que se desarrolla la Licenciatura en Educación Popular de la Universidad del Valle, a su vez se analizó el semestre 2019 I de la misma carrera, buscando la presencia de los Derechos Humanos al interior del programa académico, por último, se leerán las voces de varias y varios compañeros de la Licenciatura, sus miradas, posturas y sugerencias frente a los derechos, su presencia y transversalidad en la malla curricular del programa académico anteriormente mencionado.

Palabras claves: Educación, Educación en Derechos Humanos, Derechos Humanos, Licenciatura en Educación Popular, curriculum, contexto social.

Tabla de contenido

INTRODUCCIÓN	8
CAPÍTULO I. ANTECEDENTES, CUESTIONES TEÓRICAS Y ESTRATEGIA METODOLÓGICA	13
1.1 Antecedentes	13
1.2 Referentes teóricos	19
1.2.1 La Educación como práctica de la libertad desde la perspectiva de Paulo Freire...	19
1.2.2. Derechos Humanos desde diversas perspectivas	20
1.3 Referentes metodológicos	21
1.3.1 Recolección de información.....	21
CAPÍTULO II. LICENCIATURA EN EDUCACIÓN POPULAR Y EL CONTEXTO SOCIAL EN QUE SE DESARROLLARON SUS DIFERENTES MALLAS CURRICULARES.	25
2.1 Cómo surge la Licenciatura en Educación Popular o Primera resolución de 1997.	25
2.2 Contexto social a nivel nacional, regional y local agosto 1996- Abril 1997: Paramilitares, Guerrillas, Estado y otros aspectos.	26
2.3 Universidad del Valle, preámbulo de la crisis, resistencia estudiantil, sindical y creación de la Licenciatura en Educación Popular.	40
CAPÍTULO III. ANALIZAR EL LUGAR QUE OCUPA LA FORMACIÓN EN EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS EN LOS CURSOS DEL SEMESTRE 2019 I DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN POPULAR.	49
3.1 Cambios de resolución: de la 025 de 2001 a la 032 del 2014 y posteriormente la 019 del 2017.....	49
3.2 Ejes temáticos de la Licenciatura en Educación Popular.	53
3.2.1 Escuela	53

3.2.2 Comunidad.	57
3.2.3 Sociedad Civil.	63
3.2.4 Investigación.	66
3.2.5 Comunicación y Educación Popular.	69
3.2.6 Educación y Formación en Derechos Humanos.	71
CAPÍTULO IV. IDENTIFICAR EL PAPEL QUE DAN LAS Y LOS ESTUDIANTES DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN POPULAR A LA EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS.	73
CAPITULO V: CONCLUSIONES	83

Índice de tablas

Tabla 1. Matriz metodológica.....	24
--	-----------

INTRODUCCIÓN

La Educación en Derechos Humanos (EDH) tiene como objetivo dar a conocer, reconocer, y fomentar el respeto sobre los derechos y la formación de sujetos críticos frente a situaciones del día a día que vulneren sus Derechos y los de sus semejantes. Asimismo, busca la participación activa de los estudiantes, tiene en cuenta sus saberes previos y valora al sujeto como ser humano. Dentro de esta racionalidad, los Derechos Humanos (DD.HH) se presentan como principios inamovibles, necesarios e incuestionables para la consecución de las aspiraciones generalizadas de paz, convivencia armónica y progreso. Lo que afirma Espinel, es que la necesidad y obligación de la EDH debe ir mucho más allá de enseñar los DD. HH y el respeto por estos. Se debe realizar un trabajo diferente, desde las realidades de los participantes, dejando claro ciertos parámetros como los límites del respeto, límites que deben estar presentes para que no existan actitudes que violen los derechos de muchos para el beneficio de unos pocos. (Espinel, 2013).

La necesidad de educar en DD. HH no sólo se limita al ámbito local o nacional, también a nivel internacional, partiendo de la idea que muchas por no decir todas las carreras universitarias tienen acercamiento al ser humano, razón necesaria para la implementación de cursos de EDH de manera general en las universidades. Esto, comprende no sólo formar profesionales más sensatos y concienciados, también forjar seres íntegros y empoderados de su realidad. Sobre esto, tal vez el mejor ejemplo es el de López (2011), quien recoge datos sobre investigaciones realizadas en España durante 2003 y 2008, en las que muestra la tendencia limitada de este tipo de educación en las universidades. Afirmando que los programas como: “Periodismo, Medicina, Trabajo Social y Derecho, consideradas especialmente cercanas a los derechos humanos a la hora de su práctica profesional” (López, 2011, pág. 7). Solo plantean los cursos de EDH de manera marginal, es decir, materias optativas frente al contexto europeo, en el que la tendencia es ver asignaturas obligatorias.

Ahora bien, pasando al plano colombiano el programa de la Licenciatura en Educación Comunitaria con énfasis en Derechos Humanos, carrera ofrecida por la Universidad Pedagógica Nacional de Bogotá; cuenta con un currículo que incluye los DD. HH como eje transversal en la formación de los profesionales. De hecho, en su página web muestra el perfil profesional esperado

de sus egresados, al señalar que:

Se espera que las y los estudiantes de la Licenciatura en Educación Comunitaria estén interesados o tengan experiencia en el ámbito educativo y pedagógico comunitario, ya sea dentro o fuera de espacios escolarizados. Así mismo, deben tener interés en el conocimiento y la práctica de los derechos humanos para potenciar procesos formativos en distintos espacios sociales y educativos. (Universidad Pedagógica Nacional, s.f.).

También se puede analizar la información del pensum que ofrece la misma Licenciatura¹, donde en la mayoría de los semestres existen cursos que ofrecen datos sobre los DD. HH y estas cátedras se dividen en los diferentes ambientes: disciplinar, investigativo, pedagógico y didáctico. Las líneas de investigación² también se encuentran delineadas bajo el marco de los DD. HH: Educación territorio y conflicto, Acción colectiva, identidades y poder local, Arte, comunicación y cultura, Memoria colectiva, corporalidad y prácticas de vida, Escuela comunidad y territorio.

Después de conocer lo referido a la Universidad Pedagógica, como también algunos documentos que hablan sobre la necesidad de la EDH en las instituciones de educación superior, y partiendo de la situación actual del país (posconflicto) el cual ha demostrado ser un momento complejo debido al constante asesinato de líderes sociales que luchan por la construcción de una sociedad más equitativa y justa no solo de la actualidad, sino también en la historia de Colombia; donde la defensa de los DD. HH ha sido un constante desafío para quienes han decidido afrontar esta lucha, sobre todo frente al fortalecimiento de fuerzas de ultraderecha en la década de los ochenta; lo que muestra la necesidad de educar en este tema, no únicamente para entender y conocer sobre estos, sino para formar sujetos que luchen por la defensa de los derechos día a día en un país donde son constantemente violados.

A partir de lo anterior, la Educación Popular guarda cierta relación desde sus inicios con la formación en EDH, puesto que,

La Educación en Derechos Humanos, particularmente en América Latina, comenzó con

¹<http://www.pedagogica.edu.co/admin/docs/1472044779nuevoplantadestudioslicenciaturaeneduacioncomunitariacoenfasisenderechoshumanos.pdf>

²<http://educacion.pedagogica.edu.co/vercontenido.php?idp=395&idh=11394&idn=11498>

y desde los movimientos sociales o movimiento de “educación popular”: movimientos por la paz, movimientos feministas, movimientos de trabajadores, movimiento ambientalista, movimientos de derechos de las minorías, etc., trabajando con el enfoque de Freire, en el cual a través del diálogo las personas aprenden y toman conciencia de que son sujetos de derecho y aprenden cómo trabajar por su propia “liberación” (Magendzo, 2002, p. 2).

Con lo planteado por Magendzo (2002) puede afirmarse que el educador popular desempeña un papel o rol importante en la EDH, puesto que es el tipo de profesional que ha de formarse para ir más allá del hecho de transmitir conocimientos, reconociendo los fundamentos pedagógicos que la profesión demanda. Ya que la Educación Popular se fundamenta en el empoderamiento y la postura crítica de aquellas personas con las que trabaja y la realidad que estos enfrentan, si se limita a la enseñanza de los DD.HH de manera parcial, no pasaría a ser más que un proceso de educación bancaria desde la perspectiva freiriana.

Lo anterior, muestra la necesidad de la transversalidad de la EDH en un programa como la Licenciatura en Educación Popular de la Universidad del Valle. Con base en esto, nace el interrogante sobre el perfil idóneo y la formación que brinda el programa académico en cuestión de DD. HH, considerando la coyuntura actual del país. Desde esta perspectiva la pregunta que rige este trabajo de investigación es: ¿Qué tipo de formación en Educación en Derechos Humanos ofrece a los estudiantes el programa académico de Licenciatura en Educación Popular, considerando el contexto social en que se fundamentaron sus mallas curriculares?

El interés particular sobre la investigación nace después de observar la nueva malla curricular de la Licenciatura en Educación Popular, malla curricular 019 de 2017, puesto que no presenta en ninguno de los semestres cursos que aborden el tema de la EDH de manera explícita. Lo que llama la atención es, que este tipo de educación debería estar presente, considerando las problemáticas sociales que ha vivido el país en los últimos años. Es importante que la comunidad académica y en especial la Licenciatura tome una postura crítica frente a este tipo de educación, de hecho, los antecedentes en líneas más abajo muestran muchos de los planteamientos que debe tener el perfil de profesional que busca la Licenciatura en Educación Popular de la Universidad del Valle.

Así las cosas, el objetivo general del presente trabajo es: Analizar la formación en Educación en Derechos Humanos que ofrece a los estudiantes el programa académico de la Licenciatura en Educación Popular, considerando el contexto social en que se fundamentaron sus mallas curriculares; a su vez los objetivos específicos son: describir el contexto social en el que se fundamenta la Licenciatura en Educación Popular; analizar el lugar que ocupa la formación en Educación en Derechos Humanos en los cursos del semestre 2019 I de la Licenciatura en Educación Popular; identificar el papel que dan los estudiantes de la Licenciatura en Educación Popular a la Educación en Derechos Humanos.

A partir de lo anterior, podemos decir que el trabajo consta de cuatro capítulos y un apartado de conclusiones finales. En este sentido, el capítulo I. *Antecedentes, cuestiones teóricas y metodológicas*, en primer lugar, presenta estudios realizados en España, México y Colombia especificando que en éste último país sólo se habla de EDH en la escuela, pero dejando por fuera a la educación superior. En segundo lugar, nos muestra ciertos elementos teóricos que permiten explicar los hallazgos, tener claridad y una mirada más profunda sobre lo que se investiga. Por último, la estrategia metodológica muestra la forma en que se desarrolló el estudio, las herramientas empleadas para recabar información, analizar y comparar los datos en el proceso de investigación.

Por su parte en el capítulo II, presenta una descripción del contexto social en el que se fundamenta la Licenciatura en Educación Popular, dado que su malla curricular nació en 1997 con la “resolución 025”, llevando a cabo una reconstrucción del contexto social a nivel nacional, regional y local finalizando en la consolidación y creación del programa de Licenciatura en Educación Popular; éste ejercicio se llevó a cabo para conocer el contexto en el que se desarrolló la Licenciatura y qué sucedía en materia de DD.HH y violaciones a estos.

En el capítulo III, se presenta el análisis de una serie de cursos ofrecidos durante el I semestre del año 2019, el cual fue un semestre anormal a causa del paro que vivió la Universidad del Valle el año anterior, obligando a terminar el segundo semestre del 2018 en abril del 2019. Los cursos analizados pertenecen a 5 de los 7 ejes temáticos de la Licenciatura en Educación Popular, siendo

estos: Escuela, Comunidad, Sociedad Civil, Investigación, Comunicación y Educación Popular. Estos cursos se analizan con la lectura crítica de los programas de cada asignatura y con entrevistas realizadas a varias docentes de la Licenciatura, donde se les preguntó sobre su postura frente a los DD.HH, sus motivaciones a dar los cursos y cómo iban inmersos los DD.HH en ellos.

CAPÍTULO I. ANTECEDENTES, CUESTIONES TEÓRICAS Y ESTRATEGIA METODOLÓGICA

1.1 Antecedentes

La carrera de Licenciatura en Educación Popular ofrecida por la Universidad del Valle tiene como fin la formación de profesionales que desarrollen trabajos en y con comunidades de cualquier índole, con diferentes características y ubicación geográfica. Pero en materia de EDH parece tener un vacío, que se evidencia en la poca información referente al tema pues en la nueva malla curricular de la carrera si bien toca temas cercanos a los DD. HH como son el género, la cultura, la construcción ciudadana, etc., no existen cursos específicos sobre EDH. De este modo, se han buscado datos referentes a la EDH en ámbitos educativos, consiguiendo una serie de materiales bibliográficos para cimentar el proceso de investigación.

Para empezar, una serie de publicaciones de la revista *Educación y Cultura*, de la Federación Colombiana de Trabajadores de la Educación³, el estudio de Mantilla (2015) habla sobre la importancia de formar en DD.HH en la educación primaria, básica y media. Así las cosas, la transversalidad debe ser uno de los ejes conductores dentro de este tipo de educación, es decir, la EDH debe estar inmersa dentro de todo el currículo educativo ofrecido por las instituciones. De esta manera, el autor hace un valioso aporte desde la perspectiva teórica de Piaget, de Vygotsky y Bourdieu, donde es replanteada o renovada esta teoría, afirma que la subjetividad se forma a partir de las vivencias del sujeto y que la EDH no se debe limitar al simple hecho de transmitir conocimiento, este tipo de educación debe ser vivencial y contar con las experiencias e interpretaciones de los participantes.

Con ciertas similitudes Sánchez y Arana (2011), también abordan el tema de la EDH desde el ámbito educativo en instituciones educativas de primaria, básica y media. Plantean que debe contarse con docentes formados en este tipo de educación desde el pregrado y el postgrado, se puede observar que la EDH desde la escuela sirve para fomentar espacios menos hostiles, agradables para la adquisición de conocimientos y cómo estos espacios también ayudan a forjar a

³ FECODE.

los futuros ciudadanos del país.

En la edición No. 96 de la revista *Educación y Cultura*, Estupiñán (2012) parte de la postura de Paulo Freire, ensayo titulado *Reflexión crítica sobre las virtudes de la educadora o del educador*, habla sobre la importancia de la coherencia en el acto de educar, coherencia que debe existir entre el discurso y la práctica. Además, en el estudio que realiza en una escuela de Duitama en el departamento de Boyacá, fundamenta en la teoría y lo práctico sobre cómo se encuentra esa institución en cuestión de EDH; muestra la importancia de la pedagogía crítica y de la participación activa, del empoderamiento del sujeto, de las relaciones horizontales y otros aspectos que deben seguir esta educación. Lo que en lo práctico descubre que la EDH está dentro del Proyecto Educativo Institucional y el manual de convivencia, pero se queda solo “plasmado en el papel”, es decir, se queda corto frente a lo que se pretende con el PEI o el currículo de la institución. Debido a que en las pocas ocasiones que se lleva a cabo en las asignaturas de sociales, ética y religión no pasa de la transmisión de conocimiento o de enseñar la *Declaración Universal de los Derechos Humanos* y no se llevan a cabo debates o discusiones frente a este tema.

Otro estudio realizado en el Centro de Bachillerato Tecnológico “Nelson Mandela” de México, expuesto por Carranza-Peña (2016) fundamentado desde el enfoque etnográfico, observación no participante y una serie de entrevistas a docentes y alumnos comparadas con ciertos artículos de la *Declaración Universal de los Derechos Humanos*, en las que se encuentran resultados tales como: la desigualdad social representada por las bajas calificaciones en los estudiantes y el autoritarismo por parte de los docentes en sus asignaturas, donde claramente es observado que se vulnera el derecho a la libre expresión de los estudiantes y en ocasiones son ridiculizados por los mismos docentes. Otro aspecto a resaltar de este estudio, es que guarda, por cierto, similitud con los datos ya expuestos de FECODE es el hecho que la transversalidad de la que se habla en la EDH es fundamental no solo dentro de la institución, también en la formación de ciudadanos participantes y conocedores de sus derechos y de los demás.

Si bien los documentos ofrecidos por FECODE y el de Carranza- Peña no corresponden a la EDH en instituciones de educación superior, si dejan un precedente para tener en cuenta aspectos que deben considerarse en las universidades como es la EDH para formar no solo futuros docentes

también profesionales conocedores de los DD.HH.

Ahora bien, entrando de lleno en lo que respecta a la educación superior López (2011) realiza un estudio en España donde habla sobre el papel que está desempeñando la universidad en ese país, papel que consiste en formar seres para el mercado laboral y no para pensar. También presenta que en dos estudios realizados en el 2003 y otro en el 2008 se llevó a cabo una investigación para ver cómo estaban las universidades públicas de España en materia de EDH. Principalmente en programas académicos como: magisterio, medicina, periodismo, trabajo social y derecho, que de hecho guardan cierta cercanía con el ser humano, pero los resultados mostraron la escasa oferta de cursos sobre DD. HH en dichos programas, con la excepción de derecho.

Por otro lado, Tünnermann (1999) habla sobre la importancia de impartir cursos de EDH en la educación superior, pero que sean de carácter obligatorio para todas las carreras ofrecidas por las instituciones. Enfatiza que deben realizarse investigaciones sobre este tema y fomentar un ambiente diario en el que se considere la educación en derechos en las universidades. De esto, el estudio ofrece una guía de cómo debería ser abordada la EDH en las universidades y finaliza que en carreras de corte jurídico y humanística se debe profundizar más sobre el tema.

Todo esto, explica cómo debe ser abordada la EDH, también muestra con claridad el objetivo que persigue este tipo de educación. Aunque, Espinel (2013) brinda un valioso aporte, dado que estudia la EDH desde la Biopolítica de Foucault para dar a conocer cómo este tipo de educación si no es impartida desde una mirada crítica, en la que se analice a profundidad los DD. HH y la importancia de estos de acuerdo al contexto en que desarrolle; esto, puede desencadenar en otro tipo de educación que busca la continuidad del sistema hegemónico.

Situándonos en Colombia, se presentan aspectos sobre la violación de los DDHH, para empezar, el estudio de Carvajal (2015), sobre la importancia de la justicia internacional y las sentencias proferidas contra el estado colombiano por la Corte Interamericana de Derechos Humanos en el marco del conflicto armado, a partir de la revisión documental, sobre cuatro casos específicos de violaciones a los derechos humanos en el país cometidos por paramilitares, analiza la complicidad del Estado colombiano con los victimarios de las situaciones, complicidad que se da de manera

directa o indirecta. De hecho, analiza los derechos vulnerados: derecho a la vida (artículo 4), derecho a la integridad personal (artículo 5), derecho a la libertad personal (artículo 7), derecho a las garantías judiciales (artículo 8.1), derecho a la protección judicial (artículo 25). Sobre todo, por las masacres cometidas después de los años ochenta en Colombia por ejércitos privados o por grupos organizados de paramilitares como el caso de las Autodefensas Unidas de Colombia (AUC), quienes implementaron estos mecanismos como medio de implantar el terror en las poblaciones donde se asentaron.

En dicho estudio, en primer lugar, se presenta el caso 11.603 de “19 comerciantes vs Colombia”, sobre el asesinato de 19 personas en octubre de 1987, el acto se produjo en el trayecto que conduce de la estación de policía de Puerto Araujo en el departamento de Santander hacia Puerto Boyacá en el departamento de Boyacá, de las 19 personas asesinadas un total de 17 se dedicaban al transporte de mercancía de contrabando. El segundo es el caso 11.995: “masacre de La Rochela vs Colombia”, donde fueron asesinadas 12 personas de un grupo total de 15 quienes viajaban al corregimiento de La Rochela en Santander a investigar la masacre de los 19 comerciantes, el grupo fue interceptado por un grupo que se hizo pasar por miembros de las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC) quienes iban a dar información sobre lo sucedido con los comerciantes, le solicitaron al grupo que se dejaran amarrar debido a la presencia de grupos paramilitares y de ejército en la zona, el grupo investigador aceptó y se dirigió a lo más profundo de la selva donde por último fueron asesinados con un tiro de gracia, 3 de los quince sujetos sobrevivieron.

El tercer caso analizado es el 11.748: “masacre de Pueblo Bello vs Colombia”, este suceso se llevó a cabo en Pueblo Bello, Antioquia, se asesinó y desapareció a 43 personas. Se adjudica esta masacre a grupos paramilitares del ya muerto líder paramilitar Fidel Castaño, suceso que se llevó a cabo con la complicidad de agentes estatales. Solo se ha juzgado a 10 de 60 personas involucradas. Por último, el caso 12.250: “masacre de Mapiripán vs Colombia”, se desarrolló entre el 15 y 20 del mes de julio de 1998, grupos paramilitares se movilizaron en 2 aviones provenientes del Urabá y aterrizaron en el aeropuerto de San José del Guaviare, el objetivo era la consolidación de grupos paramilitares en la región, pues se consideraba un sitio de presencia y apoyo guerrillero. Las personas fueron seleccionadas y se llevaron al matadero del municipio donde fueron torturadas

y posteriormente asesinadas.

Los casos son analizados a profundidad y se contrastan los datos de los sucesos con otras fuentes como, por ejemplo, el documento utilizado por la Corte Interamericana para responsabilizar al Estado colombiano, es mencionado el decreto legislativo No. 3398 de 1965, donde se avala a los civiles de portar armas para combatir la subversión y así prosigue el autor con cada uno de los casos.

El segundo documento más allá de hablar de sucesos que desembocan en la violación de estos derechos (también hace mención sobre el tema) plantea cómo la situación del país en los años 80, es una época muy oscura debido a varios factores en especial la consolidación del paramilitarismo como herramienta político- militar en la nación, así mismo se fortalece la defensa de los DD. HH.

Al igual que el estudio anterior, Marín (2016) llevó a cabo un trabajo de revisión documental en el que analiza el adoctrinamiento de ciertos sectores de la población civil colombiana, fomentando la persecución de agentes subversivos y más adelante de la misma población civil, con la excusa del enemigo interno, justificando sus crímenes con la lucha contra el comunismo y también creando alianzas entre la legalidad y la ilegalidad; la herramienta que colaboró en ese adoctrinamiento fue el Estatuto de Seguridad creado bajo el decreto 1923 de 1978, donde se buscaba mermar el accionar subversivo el cual para ese entonces era muy amplio en todo el territorio nacional; pero que terminó por criminalizar cualquier tipo de movilización social, llegando incluso a prohibir o tildar de delito el derecho a la reunión; ya que esto, refería sospechar de cualquier grupo que estuviese hablando de algún tema, sin importar que fuese o no, un tema político. También se comenzó a hablar de *democracia restringida*, para mostrar un rostro más amable que el de los Estados totalitarios del resto de América Latina, pero que restringió los medios de comunicación, se promovió la militarización, etc... Gracias a estas medidas aumentaron los atropellos, así mismo las denuncias de estos. Todos esos sucesos y muchos más, motivaron a diversos sectores políticos, académicos, sociales, culturales y artísticos a desarrollar el primer foro nacional de derechos humanos, entre quienes convocaron y suscribieron estuvieron: Gerardo Molina, Gilberto Vieira, Gabriel García Márquez, Daniel Samper Pizano, Luis Carlos Galán entre otros, una vez tiene vía jurídica, seis años después del foro nacional, se concreta y se crea el

comité, designándose como presidente a Alfredo Vásquez Carrizosa los demás suscribientes del acta de creación son entre otros y otras: Héctor Abad Gómez; Socorro Ramírez; Aida Abella, Gerardo Molina; Manuel Cepeda Vargas; Gustavo Gallón; David Sánchez Juliao; Carlos de Roux; Jorge Emilio Salazar; entre otros. Es así como se consolida el Comité Permanente por la Defensa de los Derechos Humanos (CPDH), organización que fue la encargada de exponer las denuncias, exigir el derrocamiento del Estatuto de Seguridad, y la liberación de los presos políticos. Este avance en la defensa de los DD. HH ayudó a la creación de foros que propiciaron el avance de las existentes y emergentes organizaciones que velaron por los derechos y también sistematizaron las denuncias. Esto generó que los defensores de DD. HH y las ONG encargadas de este tema comenzaran a ser tildadas de guerrilleras o colaboradores y colaboradoras de los mismos. También expone la conexión y quizá un primer acercamiento de la violencia paramilitar hacia la población civil, cuando esas organizaciones declararon objetivo militar a los *anormales sociales* y se crearon grupos de limpieza social para acabar con ellos. El Informe del Relator Especial sobre Ejecuciones Sumarias o Arbitrarias de 1989 señaló a los grupos paramilitares como los principales violadores del derecho a la vida, derecho fundamental para el desarrollo de los demás derechos, y también se menciona el caso de La Rochela basados en documentos del Departamento Administrativo de Seguridad (DAS) ocurrido en Santander y donde fueron asesinados doce funcionarios oficiales que investigaban otra masacre. De hecho, la información que arrojó el documento del DAS sobre esto, concluía que los grupos paramilitares contaron con la complicidad y el apoyo de miembros de la policía y el ejército.

Todos esos sucesos de la década del ochenta también permitieron la vinculación de un poderoso aliado en la defensa de los DD. HH como sería la iglesia católica impulsada por la idea de la teología de la liberación, el concilio Vaticano II y, por último, la conferencia CELAM de 1968 donde se buscó luchar contra las injusticias sociales. Gracias a esto en 1998 la compañía Jesuita decide crear el Centro de Investigación y Educación Popular (CINEP) donde se buscó salir de las medidas asistencialistas y brindar un acompañamiento a las comunidades violentadas. Estas iniciativas trajeron graves consecuencias, en un primer momento, el señalamiento de algunos miembros de la iglesia católica colombiana hacia el CINEP y la compañía Jesuita de ser comunistas, según ellos los DD. HH eran exigencias comunistas; a comienzos del siglo XXI la cifra de sacerdotes asesinados llegaba a 43 también 2 misioneros, 2 religiosos asesinados, a esto se le sumaron 4 obispos, 9 sacerdotes y 1 misionero secuestrados.

Todo lo anterior, nos muestra por una parte, la necesidad de implementar cursos dentro de los currículos en donde la EDH sea pilar o eje transversal de la educación superior. Por la otra, permite analizar brevemente el contexto social colombiano en el que se violan de manera sistemática y constante de los DD. HH por diversos grupos, ya sean armados o no. Lo que en últimas pone de precedente la necesidad de implementar cursos de EDH en el ámbito universitario y, sobre todo, en el programa de la Licenciatura en Educación Popular dados los objetivos que plantea y el perfil profesional establecido.

1.2 Referentes teóricos

Páginas más arriba, se planteó que el surgimiento de la EDH en América Latina nace desde los movimientos sociales que se gestaron desde la segunda mitad del siglo XX; movimientos de trabajadores, feministas, la lucha por la paz, los derechos de las minorías y en especial los de teología de la liberación y sus comunidades de base y la Educación Popular liderados por el pedagogo brasileño Paulo Freire, quien estuvo ligado fuertemente a dicha teología (Magendzo, 2002). Desde esta perspectiva, se aborda la teoría de Paulo Freire, inmersa en el documento conocido como *Educación como práctica de la libertad*, por tanto se relaciona con EDH y permite explicar el papel que debe desempeñar el Educador Popular a la hora de educar en DD. HH, lo que presenta ciertos aspectos que vale la pena tener en cuenta, por ejemplo, ser crítico, emancipado y comprensivo.

1.2.1 La Educación como práctica de la libertad desde la perspectiva de Paulo Freire

En la teoría de Paulo Freire (1969), se puede analizar que desde las prácticas pedagógicas que enmarcan el desempeño del educando, el lugar que éste ocupa, su realidad, siendo pilar transversal para cualquier tipo de educación; también debe ser un proceso que busque constantemente la concienciación de los participantes, entendiéndola como “un proceso de concienciación, o sea, de liberación de su conciencia con vistas a su posterior integración en su realidad nacional, como sujeto de su historia y de la historia.” (p. 9).

A partir de este referente, los docentes deben acompañar el proceso de concienciación de los dicentes, convertirse en acompañantes de un sujeto concienciado, que esté de lado de las masas oprimidas, en acción y en discurso, acompañándolos y luchando con ellos y por ellos. La

importancia de la concienciación del docente radica en que estará encargado de guiar y acompañar a los educandos por un camino lleno de piedras, tratando de romper con los modelos hegemónicos que se les han brindado durante su vida y es a partir de estos modelos que los educandos interpretan aspectos de su vida cotidiana. En este punto, se debe tener mucho cuidado debido a que el sujeto alienado por el pensamiento opresor le resulta difícil comprender algo fuera del paradigma que ha sido diseñado para él, pues dentro de éste se siente feliz, realizado y conforme. De este modo, la postura crítica es de vital importancia en el momento de un proceso educativo que tenga como lineamiento los ideales Freirianos, puesto que plantea dos posturas de sujetos que podría trabajar con los educandos, uno es el ser *radical*, quien es aquel que posee una actitud crítica (esta concienciado) frente a los sucesos de su realidad local y nacional. Este ser *radical* posee un alto grado de humildad, buena comunicación y ante todo amor hacia aquellos con quienes ha decidido trabajar, este ser también sabe que se debe cuestionar, a si mismo en ciertas ocasiones y en su lucha por convencer y transformar al ser alienado debe llegar hasta cierto punto donde el educando mismo reconozca las fallas que él o ella ven de su realidad, de no ser así entraría en las mismas dinámicas de un opresor. El otro sujeto que se muestra es el *sectario*, este ser aparenta ser un radical pero no lo es, éste solo busca su beneficio personal o de su colectivo, que por lo general es un reducido grupo que también maneja un discurso cercano al hegemónico. De esta forma, se ve cómo se entrelazan los planteamientos de un educador y un educando desde Freire y la Licenciatura en Educación Popular, donde el ser consiente y crítico son pilares fundamentales en cualquier proceso educativo, para este caso el de educar en DD.HH.

1.2.2. Derechos Humanos desde diversas perspectivas

Para empezar, Papacchini (2003) plantea que los DD.HH se entienden como reivindicaciones de unos bienes primarios considerados de vital importancia para todo ser humano, que concretan en cada época histórica las demandas de libertad y de dignidad. Estas reivindicaciones van dirigidas en primera instancia al Estado, y están legitimadas por un sistema normativo o simplemente por el reconocimiento de la comunidad internacional.

Desde el planteamiento de Santos (2014), los DD. HH deben considerar a los más desfavorecidos, no pueden quedarse en el discurso, se debe ir a la acción o la ejecución de ellos.

Plantea la idea de implementar los derechos de manera contra hegemónica iniciando por cuestionarse su origen y sus orientaciones liberales y occidentales. Esto, explica por qué los DD.HH no van de la mano con la realidad social, económica y cultural de nuestras naciones latinoamericanas. Debido al origen ilustrado, burgués y capitalista de éstos derechos hace que deban ser pensados y vistos desde otra perspectiva, debido a que se ven exclusivamente desde una mirada occidental (eurocéntrica).

1.3 Referentes metodológicos

Esta investigación se inscribió en el paradigma crítico, puesto que se adentró a estudiar la Licenciatura en Educación Popular y sus componentes pedagógicos, específicamente referenciando cómo los Derechos Humanos se encuentran formulados o pensados actualmente para la formación de licenciados y licenciadas críticos, visibilizando falencias y vacíos al interior del programa, partiendo de lo planteado por Santos (2010) desde la “Perspectiva crítica, los problemas parten de situaciones reales y tienen por objeto transformar esa realidad de cara al mejoramiento de los grupos o individuos implicados en ella.” (p. 8)

Considerando lo anterior, este estudio partió de la praxis social, puesto que se entiende como la acción que reformula la teoría por medio de la práctica y viceversa, también entendida como procesos de un conocimiento aplicado y cuyas acciones están destinadas a la transformación o cambios de una realidad en específico. Concibiendo que las personas buscan que sus procesos de aprendizaje se presenten en un contexto práctico, lo que permite comprender y transformar su propia realidad. De este modo, la investigación presenta un corte cualitativo en el que la realidad como construcción social se rige por ciertas leyes sociales que son muy diferentes a las leyes naturales, además la investigación cualitativa se retroalimenta con las experiencias vividas como señalan Bonilla y Rodríguez (1997). Lo que en últimas, permitió tener una relación cercana con aquellos sujetos a investigar.

1.3.1 Recolección de información.

En relación a lo anterior, también para continuar con los objetivos plasmados en este estudio,

como enfoque metodológico se prefirió plantear la investigación documental, como plantea Galeano (2004) el estudio documental ofrece ciertos aspectos en el proceso de investigación, considerados aquí en este estudio, puesto que se abordaron diversas fuentes: documentos oficiales de carácter público, prensa, literatura, documentos visuales y audiovisuales. Todo esto, permitió orientar las fuentes por la amplia cantidad de documentos, también por contar con diversos datos sobre un mismo momento, lo que posibilitó contrastar la veracidad del suceso, por ejemplo, cómo ocurrió o qué se dijo, etc. Debido a que este estudio presentó en minucia el contexto social en el que se fundamentó la Licenciatura en Educación Popular y también el contexto en el que se desarrollaron las mallas curriculares posteriores a la primera de la creación del programa. Además de plantear la crítica sobre la poca oferta de cursos relacionados específicamente con los DD. HH y la Educación de estos.

En la revisión documental se analizó la prensa local específicamente el diario El País, periódico de corte conservador, para contrastar la información se utilizaron diversos medios por así decirlo alternativos como fueron las revistas Noche y Niebla, encargadas de documentar las violaciones a los DD. HH y que muy posiblemente dicho diario no cubría, entrevistas con 1 estudiante y 1 una funcionaria de la Universidad del Valle quienes estuvieron activos en el periodo que se documentó. A partir de esto, se describió el contexto social o lo que sucedía en Santiago de Cali y en la Universidad del Valle en periodo (1 año) anterior de la fundamentación de la primera malla curricular. Sin desconocer los sucesos a nivel nacional, puesto que los Licenciados en Educación Popular desempeñan su labor en cualquier área del país.

Del mismo modo, se acudió al documento: *Puntos de Vista sobre la crisis de la Universidad del Valle* perteneciente al Centro de Investigaciones y Documentación Socioeconómica (CIDSE). Todo lo anterior, permitió conocer lo que acontecía, a partir del último semestre de 1996 que es la antesala de la creación de la Licenciatura en Educación Popular en 1997.

Dentro de la misma revisión documental, se han revisado resoluciones y documentos oficiales de la Universidad del Valle que referencian a la Licenciatura en Educación Popular. Lo que ha permitido conocer por qué se fundamentó la carrera y para quiénes iba dirigida. Así mismo, se consultaron algunos de los programas de curso que detallan la tipología de los cursos ofertados en las diferentes mallas curriculares. Lo que en última instancia, con el cruce de las entrevistas

permitió interpretar un poco, el tipo de estudiantes que ingresaban a la carrera, teniendo en cuenta sus características sociales, culturales y económicas.

En segunda instancia se desarrollaron una serie de entrevistas semi- estructuradas, entendiendo estas como lo plantea Corbetta (2010), que el entrevistador cuenta con un guion con los temas que piensa abordar en la entrevista y donde el entrevistado tiene la posibilidad de hablar libremente, plantear respuestas que abarquen los temas que el entrevistador tiene pensado tratar más adelante. Este tipo de entrevistas le otorga al entrevistador la libertad de pasar por alto temas que no van con la investigación que esté realizando.

En ese sentido, la entrevista semi- estructurada permitió recoger datos que contrastan y verifican la información obtenida en la revisión documental. Considerando que se ha entrevistado en un primer momento a algunos docentes fundadores de la Licenciatura como: Rocío Gómez y Miryam Zúñiga, a quienes se les ha realizado una serie de preguntas abiertas que permitieron obtener datos para el análisis. La entrevista también se empleó con los estudiantes y egresados del programa, lo que arrojó nuevos datos y pistas para proponer categorías emergentes que enriquecen el proceso de investigación.

Tabla 1. Matriz metodológica

Objetivo General: Analizar la formación en Educación en Derechos Humanos que ofrece a los estudiantes el programa académico de la Licenciatura en Educación Popular, considerando el contexto social en que se fundamentaron sus mallas curriculares				
Objetivos Específicos	Categorías de análisis	Subcategorías de análisis	Fuente	Técnica
Describir el contexto histórico y social en el que se fundamenta la Licenciatura en Educación Popular.	Contexto social Licenciatura en Educación Popular.	Características del contexto social (nacional, regional, local, universidad del valle) Crisis Universidad del Valle Características del programa L.E.P.	Prensa, diarios, literatura, medios audiovisuales. Resoluciones del programa Fundadores del programa (Estudiantes, profesores, etc.)	Revisión documental. Entrevista
Analizar el lugar que ocupa la formación en Educación en Derechos Humanos en los cursos del semestre 2019 I de la Licenciatura en Educación Popular.	Educación en Derechos Humanos. Cursos semestre 2019 I	Examinar la formación en Educación en Derechos Humanos Describir los cursos ofrecidos en el semestre 2019 I	Lic. Educación Popular. Resoluciones del programa (Universidad), mallas curriculares. Profesores, estudiantes, etc., que han pasado a lo largo del programa	Revisión documental. Entrevista Conversaciones
Identificar el papel que dan los estudiantes de la Licenciatura en Educación Popular a la Educación en Derechos Humanos.	Estudiantes Licenciatura en Educación Popular.	Análisis del papel que dan los estudiantes a la educación en derechos humanos	Estudiantes (todas las mallas)	Entrevista semi-estructurada

CAPÍTULO II. LICENCIATURA EN EDUCACIÓN POPULAR Y EL CONTEXTO SOCIAL EN QUE SE DESARROLLARON SUS DIFERENTES MALLAS CURRICULARES.

En este capítulo se realiza un ejercicio de revisión documental, que pretende exponer el contexto social en el que se desarrolla la primera resolución “025” y por ende primera malla curricular del programa académico Licenciatura en Educación Popular.

2.1 Cómo surge la Licenciatura en Educación Popular o Primera resolución de 1997.

El 13 de mayo de 1997 el consejo superior de la Universidad del Valle en cabeza del entonces gobernador del Valle German Villegas Villegas, emitió la resolución No. 025 donde avaló la creación del programa de Licenciatura en Educación Popular en la modalidad desescolarizada. Esta decisión se relacionó con varios puntos, aunque sólo se presenta el número 6, ya que hablaba sobre las buenas bases que iba a tener la Licenciatura al contar con un grupo de investigación con un largo recorrido en este tema. Sobre esto, la Universidad del Valle (1997) presenta con claridad que:

Por intermedio del Instituto de Educación y Pedagogía, cuenta con un desarrollo académico en programas de Educación Popular, con base en el trabajo investigativo y de intervención social que desde hace 20 años viene desarrollando el grupo de Educación Popular de dicho instituto. (p.1)

De acuerdo a esto, se conoce que la Licenciatura estaba muy bien cimentada al contar con un talento humano calificado para el ejercicio de la Educación Popular y la formación de Licenciados en esta área, sin embargo, de lo que trata de hablar este documento va ligado al punto número 3 de la misma resolución donde, Ibíd. (1997) afirma que: “La Universidad debe contribuir a sistematizar, conceptualizar, analizar y dinamizar las experiencias que las comunidades y sus agentes han acumulado en los procesos de búsqueda de soluciones a sus problemas” (p. 1).

Analizando este planteamiento de la resolución y si se parte de la base de la búsqueda de

soluciones a problemáticas de la comunidad, indudablemente se debe hablar de DD. HH y de la importancia de estos dentro de las sociedades actuales. Por eso, presento en primer lugar el contexto social colombiano, después haré una breve mención del regional y, por último, a nivel de ciudad (Santiago de Cali). En segundo lugar, se describen los hechos y situaciones que atravesaba la Universidad del Valle, que por lo que se sabe no era fácil, todo conlleva a no sólo hacer mención a 1997, sino también abarcar el semestre agosto- diciembre de 1996 para mostrar una antesala del contexto febrero- junio⁴ enero-junio del año de la resolución 025. Y por último se presenta una reconstrucción del mismo programa académico basándome en entrevistas realizadas a docentes fundadores.

2.2 Contexto social a nivel nacional, regional y local agosto 1996- Abril 1997:

Paramilitares, Guerrillas, Estado y otros aspectos.

Para dar inicio a este punto, considero necesario hablar en primer lugar, sobre qué había sucedido anteriormente en el país en materia política y que mejor suceso que uno de los escándalos políticos más grandes por los cuales ha pasado Colombia y que es conocido como el proceso 8.000, que se desarrolló y vivió durante el gobierno del por ese entonces presidente Ernesto Samper Pizano, quien se posicionó oficialmente el día siete de agosto de 1994 después de una cerrada segunda vuelta contra su contrincante el conservador Andrés Pastrana. Sin embargo, el país no tuvo que esperar mucho para que se diera a conocer el primer escándalo del nuevo liberal que ocupaba el cargo de presidente. De acuerdo con un artículo de 1997, se conoció la filtración de dineros del narcotráfico en la campaña del candidato presidencial, dónde se afirma que:

Según la Fiscalía, en esta oportunidad lograron introducir aportes superiores a los 4.000 millones de pesos con el fin de llevar un candidato a la Presidencia. Fue tan evidente la penetración de los dineros calientes en la campaña liberal que a la justicia no le quedó difícil descubrir que la corrupción política en Colombia había llegado a límites inimaginables. Fue así como en abril de 1995 nació el proceso 8.000. (Revista Semana, 1997)

⁴ Debo aclarar que el mes de enero también se tomó en cuenta.

A pesar de que siempre mantuvo firme su postura de negación frente a estas afirmaciones poco a poco fueron cayendo miembros de su campaña presidencial o funcionarios de su gobierno, así es el caso del ex procurador general Orlando Vásquez quien en primer momento fue inhabilitado por el caso de denuncia falsa hacia el fiscal general de la nación Alfonso Valdivieso y también por estar vinculado con enriquecimiento ilícito en la campaña presidencial antes mencionada. Para octubre de 1.996 fue destituido de su cargo. El delito de enriquecimiento ilícito se llevó a otro funcionario de ese gobierno, esta vez fue el ex ministro de defensa Fernando Botero Zea, quien en esa ocasión utilizó el dinero procedente del narcotráfico para enriquecimiento de terceros.

Pero no solamente la situación de Ernesto Samper o de sus funcionarios era precaria en 1996, para el mes de agosto se dio inicio a una serie de protestas en el sur del país, específicamente en los departamentos de Putumayo y Caquetá, donde campesinos coccaleros decidieron manifestarse en contra de las políticas de fumigación de cultivos ilícitos del gobierno y por no presentar propuesta alguna a la sustitución de estos. En el desarrollo de estas protestas se vivieron una serie de violaciones a los DD. HH, más específicamente el caso de una protesta en el municipio de Puerto Asís donde 2 campesinos fueron asesinados y otros 23 heridos por la policía antimotines que pretendían dispersar la manifestación, sobre todo, argumentando que los campesinos intentaban tomarse el Aeropuerto “13 de mayo” y en donde el gobierno apoyado en los medios de comunicación también decía que había infiltrados de la guerrilla en la manifestación, para esto se afirmaba que:

Un factor que se considera decisivo en la crisis de los ochenta estuvo asociado al débil sistema político, heredero de los vicios del Frente Nacional (1958-1974). Este pacto privilegió la exclusión y la intolerancia, no solo política sino social “[...] en la medida en que toda demanda popular fue visualizada como desestabilizante, producto de agentes subversivos y fuerzas foráneas enemigas del país”. (Marín, 2016, p. 18-19)

A pesar de la criminalización que el gobierno quiso darle a las protestas del campesinado coccalero del sur país, estas continuaron pero esta vez en Orito y La Hormiga donde

manifestantes decidieron tomarse 2 pozos petroleros de Ecopetrol, a su vez la empresa indicó que un grupo desconocido voló algunos oleoductos generando derrames y posteriormente prendiéndoles fuego. Estas protestas también fueron sindicadas de ser apoyadas por las FARC. Debido a todos estos sucesos el gobierno decidió enviar una comisión negociadora para calmar la situación en Putumayo, pero es enfático en que no se negociaría la fumigación de cultivos ilícitos, afirmaba que contaba con un total de US\$ 800.000.000 para acompañar a las familias que decidieran acogerse a lo negociado. A pesar de esto, el gobierno no habló de enviar una comisión negociadora al departamento de Caquetá donde se desarrollaban las protestas de los cocaleros.

Para esas mismas fechas de agosto de 1996 el Diario el País (agosto- 13- 1996) anunció que para finales de ese año o inicios del próximo se instalaría la oficina de alto comisionado de las naciones unidas para los Derechos Humanos en Colombia, ésta oficina se encargaría de recibir las denuncias y pasarlas a los organismos competentes realizando sólo una labor de seguimiento y monitoreo de los casos. A su vez en el mismo reportaje apareció una columna donde se habla sobre este tipo de violaciones y donde los mayores responsables de éstas son miembros de las fuerzas estatales, sobresaliendo el ejército y la policía, el primero de estos con un total de 1.311 efectivos sindicados, el segundo con un total de 1.183. También se mencionó a grupos guerrilleros, 257 y un total de 1.172 miembros de otros grupos al margen de la ley.

Retomando la situación del paro cocalero, en esta ocasión en el departamento de Caquetá según fuentes oficiales se produjo enfrentamientos entre miembros de la fuerza pública y campesinos que querían pasar por encima de las barricadas impuestas para que los manifestantes no llegaran a la ciudad de Florencia, donde se reunirían los campesinos que participaban del paro. De acuerdo con la información oficial obtenida hubo un total de 1 muerto y 14 personas heridas, por su parte algunas ONG defensoras de los Derechos Humanos se entrevistaron con los manifestantes quienes les comentaron que las cifras ofrecidas por el Estado eran falsas, según ellos 6 de sus compañeros fueron asesinados, sus cuerpos fueron recuperados por el ejército y, posteriormente arrojados al río desde un puente, lastimosamente las personas entrevistadas no ofrecieron nombres lo cual dificultó la

investigación.

Por otra parte, la violencia se presentó en Antioquia, precisamente en el municipio de Anzá donde 10 campesinos fueron asesinados, en primer lugar se culpó a las FARC de realizar esta masacre, después se retractaron de lo dicho afirmando que habían sido grupos paramilitares quienes ejecutaron los sucesos, tras lo sucedido el gobernador del departamento para ese entonces Álvaro Uribe Vélez repudió los actos de violencia y argumentó que con ese tipo de acciones no se podía buscar la paz en un Estado Social de Derecho.

Para el mes de septiembre de 1996 el país vivió una de las arremetidas más fuertes por parte de la guerrilla de las FARC, el primero de varios golpes fue el ataque a la base de Las Delicias en el Putumayo dejando un número total de 30 soldados muertos, 20 heridos y un número sin identificar de soldados retenidos; 2 días después la cruz roja internacional recibió una carta de las FARC donde manifestaban el deseo de entregar a los militares retenidos. Para septiembre 8 el Diario El País de Cali publicó una noticia en la sección de sucesos titulado “¿por qué la arremetida?” donde un politólogo anónimo analiza la situación del país, ya que 13 de los 32 departamentos del país sufrieron ataques guerrilleros, dentro del escrito se planteó la posibilidad de que las FARC buscaban la creación de una república independiente en los departamentos del sur, donde su presencia había sido muy fuerte; otra de las hipótesis que se plantearon para ese entonces y que puede ser la más creíble es que el grupo subversivo se estaba fortaleciendo o por lo menos mostrando un fortalecimiento para una futura negociación.

Preocupados por la situación del país debido a los sucesos relatados anteriormente, empresarios del país donde se destacan nombres como Luis Carlos Sarmiento (Grupo Aval), Carlos Ardila Lülle (Organización Ardila Lülle) y Augusto López Valencia (Grupo Empresarial Bavaria) se reunieron con el presidente Ernesto Samper y su ministro de defensa Juan Carlos Esguerra para hablar de una posible solución, al finalizar la jornada los empresarios se comprometieron con el gobierno de pagar bonos de guerra y también solicitaron más apoyo a las fuerzas militares por parte del gobierno. Cabe resaltar la importancia de esta reunión donde los grupos empresariales más importantes tenían la posibilidad de reunirse con el presidente en persona mientras que los campesinos cocaleros

recibían trato militar por parte de las autoridades estatales por ejercer su derecho a la protesta.

Regresando a la situación del paro cocalero en el departamento del Caquetá los campesinos lograron llegar a un acuerdo con el gobierno, el punto que más inquietó a éstos fue el de la erradicación, al final se llegó al acuerdo de la erradicación voluntaria por parte de los campesinos y un compromiso por parte del Estado de brindar \$ 2.300.000 por hectárea erradicada, también se acordaron subsidios de vivienda por un valor total de un \$ 1.800.000. Debido a toda la agitación sociopolítica del país Esmeralda Prada del CINEP afirmó que la movilización y la protesta social había aumentado en los 2 años del presente gobierno, para Orlando Fals Borda estas protestas se debieron a la acumulación de expectativas y el incumplimiento del Estado de éstas; también se descartan las afirmaciones del gobierno y de las FF.MM de la infiltración de grupos armados irregulares en éstas, si bien son posibilidades que no se pueden descartar, afirmar esto sin pruebas suficientes es condenar la protesta social.

Tiempo después de lo sucedido en la base de Las Delicias, las FARC enviaron un comunicado a México, dicho comunicado solicitó la desmilitarización de una vasta zona del departamento del Caquetá donde se encuentran los municipios de Cartagena del Chairá y Montañitas y una serie de inspecciones de policía; el grupo guerrillero en su comunicado afirmaba que los retenidos habían sido tratados como prisioneros de guerra de acuerdo a lo estipulado por el Derecho Internacional Humanitario (DIH). Pero para concordar un posible despeje fue designado Carlos Vicente De Roux quien fuese consejero presidencial para los Derechos Humanos, quien aclaró que el gobierno nacional sólo se encuentra interesado en la entrega de los 67 soldados retenidos y no tocó más temas referentes al conflicto colombiano, también afirmó que las FARC violaban el DIH, pues en ninguna parte éste contempla la toma de rehenes y agregó que varios de los soldados retenidos estaban heridos.

Con todos los sucesos que se vivieron, la sociedad había solicitado mano firme al Estado en temas de orden público debido a la gran arremetida del grupo guerrillero FARC en diversas zonas del país, a estas peticiones también se le sumaron grupos de ganaderos y transportadores, pero quizá el personaje más visible en este tipo de solicitudes es el gobernador de Antioquía Álvaro Uribe Vélez quien propuso expandir el proyecto de las “convivir” a nivel nacional, proyecto que nace del “decreto 356 de 1994”, a Uribe se le

preguntó ¿qué son las convivir? A lo que respondió que son grupos organizados de ciudadanos que colaboran a las FF.MM en temas de comunicación, transporte e inteligencia; esta afirmación generó un nuevo interrogante y era ¿cómo evitar que dichas convivir no se conviertan en grupos paramilitares? Obteniendo como respuesta que estas organizaciones debían estar conformadas por personas de bien.

Después de conocerse el deseo por parte de las FARC de entregar a los soldados retenidos y de desmilitarizar una zona bastante amplia del Caquetá, 15 madres de los 67 soldados que se encontraban en poder de la organización subversiva decidieron movilizarse hasta el sitio donde estaba ubicada la base militar de la cual fueron retenidos sus hijos. Toda esta movilización se desarrolló a manera de protesta contra el ministro de defensa quien las tildo de insensatas y también porque tres meses después del ataque aún no se conocían pruebas de supervivencia de sus hijos, 11 días después el comandante general de las Fuerzas Armadas reveló un vídeo de supervivencia de los soldados a las madres, se desconoce el lugar y el momento en el cual fue elaborado, pero las madres reconocieron a sus hijos. Por otro lado, el presidente Ernesto Samper y los miembros de las fuerzas militares aprobaron el despeje de una zona de 14.000 kilómetros cuadrados en el Caquetá, dicha zona comprometía los municipios de Montañita y Cartagena del Chairá, el despeje se llevó a cabo desde el 6 de diciembre hasta el 16 del mismo mes.

Después de conocerse la noticia sobre la desmilitarización, las FARC manifestaron que también era necesario el retiro de tropas de Remolinos del Cagúan donde existía una base militar y podría interferir en la entrega de los soldados retenidos o prisioneros de guerra como insistía esa organización en llamarlos, la respuesta del grupo subversivo tomó por sorpresa al gobierno el cual se reunió con los miembros de las FF.MM, y después se llegó a la conclusión de no desmilitarizar más zonas, esto debido a que el sitio que solicitaban las FARC era un vasto corredor del narcotráfico en el sur del país. Esta situación y muchas más sucedidas en el transcurso del año de 1996 desembocaron en una marcha en contra del secuestro, de acuerdo con una nota publicada en el Diario El País de Cali, el 03 diciembre 1996, donde se hablaba sobre la marcha y además arrojó cifras que decían que hasta el 03 de diciembre en Colombia habían sucedido 931 secuestros en total.

De acuerdo con lo pactado, el día 6 de diciembre, se llevó a cabo la desmilitarización de los municipios de Montañita y Cartagena del Chairá, el gobierno reafirmó su postura de no despejar más zonas que las solicitadas inicialmente por las FARC para la liberación de los soldados retenidos, por otro lado, los habitantes de los dos municipios despertaron muy preocupados pues al salir de sus casas se encontraron con mensajes amenazantes, tildándolos de “auxiliadores” de la guerrilla. Lastimosamente, llegó el día 16 de diciembre sin ninguna respuesta por parte de la subversión y el gobierno le solicitó a las tropas que regresaran a los 2 municipios que se despejaron 10 días antes; por su parte las madres de los soldados confesaron que habían sido vigiladas por organismos de inteligencia nacional y algunas irregularidades en el reclutamiento, dando como ejemplo el caso de Alberto Lugo Córdoba quien fue reclutado sin importar que se demostró que era hijo único. Con el regreso de las tropas al Caquetá se reactivaron las operaciones militares sin descartar un rescate militar afirmó el para ese entonces general Gabriel Contreras Ochoa.

Por otro lado, se vivía una acalorada discusión sobre la posibilidad de otorgarle poderes judiciales a las FF.MM, los principales protagonistas y detractores eran el presidente de la corte suprema de justicia Carlos Gaviria Díaz y otro el profesor de derecho constitucional Luis Fernando Londoño, el primero de estos argumentó que permitir tales acciones sería retroceder a la Constitución de 1886, recordando el antecedente vivido con el estatuto de seguridad, por su parte el docente Londoño afirmó que era algo necesario, puesto que las fuerzas armadas se enfrentaban a grupos que se habían autodenominado ejércitos (ELN Y FARC-EP). También se hizo mención de un informe de *Human Rights Watch* donde se le solicitaba al gobierno de los Estados Unidos no apoyar más la lucha antsubversiva en el país, debido a las constantes violaciones de DD.HH sobre la población civil por parte del ejército nacional en compañía de paramilitares o de estos últimos con complicidad de los primeros.

Para esos mismos días de discusión se dio a conocer una masacre paramilitar en sucre perpetrada por miembros de las Autodefensas Campesinas de Córdoba y Urabá (ACCU), las cuales eran comandadas por los hermanos Castaño, los paramilitares al parecer portaban prendas del ejército nacional y llegaron con lista en mano llevándose un total de 9 campesinos

que horas más tarde aparecieron asesinados, amarrados de manos y con señales de tortura. Por estos sucesos el gobierno nacional ofreció una recompensa de \$ 1.000.000.000 de pesos por el máximo líder de las ACCU Carlos Castaño Gil.

De acuerdo con un reportaje de noviembre de 1996, realizado por Christopher Torchia, quien se entrevistó con paramilitares del Urabá y que fue publicado por el Diario El País de Cali, en donde se habló sobre las operaciones que llevaban a cabo, especificando que su lucha era única y exclusivamente contra la subversión, la complicidad por parte del ejército nacional y la mutua admiración que había entre los militares y los paramilitares también salió a flote, por último hablaban sobre la presencia de ex guerrilleros en sus filas, dentro del reportaje se ofrecía un cuadro (ver cuadro 1) con cifras sobre las violaciones a los Derechos Humanos por parte de los paramilitares y de las guerrillas donde claramente muestra o se pretende mostrar que es la guerrilla el actor más violento dentro del conflicto armado. Pero de acuerdo al informe “Noche y Niebla” (ver cuadro 2 y 3) del cuarto trimestre del año 1996 (octubre- diciembre), las violaciones a los Derechos Humanos en materia de persecución política fueron en totalidad de unos 208 hechos dejando como víctimas 957, y donde se muestra como mayores responsables a los paramilitares y las fuerzas militares.

CUADRO 1.

VIOLACIONES DE LOS DERECHOS HUMANOS EN 1996.						
PRESUNTOS AUTORES	1	2	3	4	5	TOTAL
PARAMILITARES	245	33	8	55	0	341
GUERRILLA	236	0	0	21	359	616
1. Homicidios, 2. Desapariciones, 3. Torturas, 4. Homicidios de marginados, 5. Muertos en acciones bélicas.						

Fuente: Diario el País, noviembre de 1996.

CUADRO 2.

VIOLACIONES A LOS DERECHOS HUMANOS- Octubre a diciembre de 1996		
	Número de Hechos	Número de víctimas
Persecución Política	208	957
Abuso de Autoridad	7	31
Intolerancia Social	5	23
TOTAL	220	1011

Fuente: CINEP, “Noche y Niebla” octubre- diciembre de 1996. P. 13.

CUADRO 3.

VICTIMAS DE VIOLACIONES A LOS DERECHOS HUMANOS POR PERSECUCIÓN POLÍTICA PRESUNTOS RESPONSABLES								
Octubre a diciembre 1996								
	Ejecución	Desaparición	Secuestro	Tortura	Herido	Det. Arb.	Amenaza	Atentado
Fuerza Publica	0	0	0	0	0	200	0	0
Ejército	8	2	0	12	0	4	6	0
Fiscalía	0	0	0	0	0	1	0	0
Policía	0	0	0	0	0	1	0	0
DAS	3	0	0	1	0	1	0	0
Ag. Extran.	0	0	0	1	0	1	0	0
Paramilitares	289	58	38	41	14	0	269	7
TOTAL	300	60	38	55	14	208	275	7

Fuente: CINEP, “Noche y Niebla” octubre- diciembre de 1996. P. 14.

Para continuar hablando de violaciones a los Derechos Humanos en el último mes del año de 1996 se hablaba de eliminar la “justicia sin rostro”, este mecanismo nació en la década del 80, como medida de protección para los jueces que lucharon contra el narcoterrorismo, pero que ya para el periodo presentado en este documento se estaba implementado como herramienta para juzgar y perseguir a líderes sociales, por ejemplo se conoció el caso de 16 sindicalistas que fueron juzgados bajo esta modalidad y pasaron 9 meses en prisión. Profundizando más en el tema de la justicia sin rostro me remito al abogado colombiano Eduardo Umaña Mendoza y a una publicación de 1999 donde éste afirmó que:

Al hablar de justicia sin rostro en Colombia deben tenerse en cuenta dos fundamentales aspectos: en primer lugar, que es una estructura jurídica y burocrática de claro tinte inquisitorial por su carácter reservado, secreto y carente de garantías para el inculpinado. (Diario el Tiempo, 1999)

También hacía mención de cuatro puntos en los que se dividía la justicia sin rostro: Interferencia del poder ejecutivo, Testimonios irregulares, Actuaciones de los altos funcionarios judiciales e Indebido trato a la defensa y condena a muerte al abogado defensor.

Para continuar y ya iniciado el año de 1997 la persecución política no se hacía esperar, en ésta ocasión hablaba el partido Unión Patriótica en cabeza de su presidente José Puentes, quien informaba a la opinión pública que un total de 200 miembros de dicho partido fueron

asesinados en el año de 1996 y un total de 3.000 muertos es el saldo que dejaba la masacre y persecución de personas pertenecientes a esta organización política desde 1984.

En este nuevo año, 1997, ingresó el tercer ministro de defensa de la gobernación Samper, Guillermo González Mosquera, quien anunció que se investigarían los nexos entre la fuerza pública y los grupos paramilitares y de hallar dichos nexos utilizaría todo el poder que la constitución le ofrecía para llevar a la justicia a todos los culpables, también fue muy enfático en que su deber como ministro de defensa era velar por los DD.HH y la población civil, tan sólo 5 días después de afirmar esto, el 17 de enero de 1997, se registró una nueva incursión paramilitar esta vez en el municipio de Salgar, Antioquia donde fueron asesinadas 4 personas de disparos en la cabeza, en esta ocasión un coronel retirado del ejército afirmó que la fuerza pública sí tenía nexos con estos grupos y ningún compromiso para combatirlos. El procurador Jaime Bernal informó que se llevarían a cabo las investigaciones pertinentes sobre la supuesta masacre que se había llevado a cabo en el municipio de Ituango, Antioquia, donde se habían asesinado supuestamente a un total de 120 personas. Cabe aclarar que de acuerdo a la sentencia del 1 de Julio de 2006⁵ de la Corte Interamericana de Derechos Humanos donde se juzgó la responsabilidad del Estado Colombiano en dichos casos, se encontraron nexos probatorios de complicidad por parte de las fuerzas estatales con grupos Paramilitares para la ejecución de las masacres hoy en día conocidas como “El Aro” y “La Granja” ambos corregimientos del municipio de Ituango, Antioquia, los cuales ocurrieron en Junio de 1996 y Octubre de 1997 fechas anteriores y posteriores a los márgenes estipulados dentro de esta investigación, sin embargo, que permiten visibilizar la complicidad de fuerzas gubernamentales y paramilitares, para esto:

La Comisión alegó que la “responsabilidad del [...] Estado [...] se deriva[ba] de los [presuntos] actos de omisión, aquiescencia y colaboración por parte de miembros de la Fuerza Pública apostados en el Municipio de Ituango con grupos paramilitares pertenecientes a las Autodefensas Unidas de Colombia (AUC) (Corte Interamericana de Derechos Humanos, Sentencia de 1 de Julio de 2006, 2006. p. 2.)

⁵ http://www.corteidh.or.cr/docs/casos/articulos/seriec_148_esp.pdf

Continuando con la persecución política, FECODE alertó al gobierno colombiano sobre la persecución y asesinato de líderes sindicales y también de 42 docentes en el año de 1996, los 2 departamentos donde más homicidios se registraron fueron en Antioquía y Córdoba, departamentos donde la presencia paramilitar era muy amplia de acuerdo a la “Geografía del Paramilitarismo en Colombia (1997- 2006)”⁶. De acuerdo con el Diario El País en su publicación de enero 21 de 1997, el Alto Comisario de la ONU para los Derechos Humanos, José Ayala Lasso, decidió nombrar a la Embajadora de España en Costa de Marfil, Almudena Mazarrosa, como su representante legal en la nueva oficina para los Derechos Humanos la cual era la primera en abrirse en el mundo y que desempeñaría los papeles de asistencia técnica y de cooperación al gobierno y a otros organismos estatales, también estaría encargada de recibir quejas y denuncias de violaciones a los derechos. Retomando el caso de los soldados retenidos por las FARC desde septiembre de 1996, esta organización envió un comunicado al gobierno donde solicitaba el despeje de la zona conocida como Remolinos del Cagúan en el Caquetá, a lo que el Estado respondió de manera negativa.

Por otro lado, las cooperativas de seguridad privada, mejor conocidas como Convivir seguían dando de qué hablar, el gobernador de Risaralda, Diego Patiñes Amarile rechazó la idea de crear dichas organizaciones en el departamento argumentando que la población civil no se debía armar, esto se presentó después que el comandante de la Octava Brigada del Ejército Nacional Antonio Ladrón de Guevara mencionara en un consejo de seguridad la posibilidad de crear Convivir en Risaralda. La Asociación Nacional de Entidades de Seguridad Privada, ANDEVIP, también se manifestó frente al tema de las Convivir pero en esta ocasión fue a nivel nacional después que la senadora Piedad Córdoba Ruíz presentó la propuesta para derogar el decreto 356 de 1994, donde se legalizó la creación de dichas Cooperativas de Seguridad, la senadora argumentaba que estos grupos habían violado derechos básicos de la ciudadanía.

Después de buscar documentación la cual es escasa, sin contar reportes de la prensa,

⁶ http://rutasdelconflicto.com/geografia-del-terror/mapa_linea_de_tiempo_paramilitares.php

referente a las Cooperativas de Seguridad logré encontrar una sentencia del Consejo de Estado donde se juzgaba a una Convivir de nombre “Guacamayas” por la participación en un crimen de lesa humanidad como es la desaparición forzada, en complicidad con grupos Paramilitares, de 8 habitantes del municipio de San Roque, Antioquía el día 14 de agosto de 1996, para esto, el Consejo de Estado (2013) afirma: “(...) evento grave acaecido a manos de miembros de grupos paramilitares y de la cooperativa de vigilancia privada Convivir Guacamayas, atribución lograda de conformidad con las diligencias adelantadas por la Defensoría del Pueblo y por la Fiscalía General de la Nación” (P. 2).

La participación de miembros de la cooperativa era preocupante según la misma sentencia, pues miembros de las “Guacamayas” eran también miembros de organizaciones paramilitares y no civiles como siempre se quiso vender la idea, así que se puede observar que las denuncias de la Senadora Córdoba no eran infundadas, además páginas más abajo se especifica que toda la responsabilidad de dicho suceso, y probablemente muchos más, era culpabilidad del Estado, particularmente del gobernador del departamento de Antioquía, Álvaro Uribe Vélez, quien en páginas anteriores se mencionó como un férreo defensor de este tipo de organizaciones de seguridad, de acuerdo con esto se puede decir que:

En estos eventos la responsabilidad del Estado se ve comprometida de forma especial y particular, toda vez que, precisamente, la administración pública –y especialmente en el departamento de Antioquia– fomentó la creación y constitución de grupos armados denominados “Convivir” cuya finalidad era dotar de aparente legalidad y legitimidad a un fenómeno de paramilitarismo cuyo objetivo era exterminar los grupos subversivos. (Ibid, 2013, P. 8)

Hasta aquí presento la información obtenida referente a sucesos que violen o ataquen los Derechos Humanos a nivel nacional (Colombia), a continuación me permito continuar con los datos obtenidos en materia regional (Valle del Cauca) y local (Santiago de Cali).

A nivel departamental y de ciudad para agosto de 1996 según el Diario El País en su edición del 01 de agosto del mismo año la situación respecto a los casos de “limpieza social”

eran alarmantes, pues se conocieron los casos de dos dirigentes del partido Unión Patriótica asesinados en Florida, Valle, sucesos cometidos por escuadrones de la muerte dedicados a dicha limpieza, también se presentó el asesinato de 3 sindicalistas en Buenaventura y en Tuluá y el homicidio de varios jóvenes en la ciudad de Cali, pero ¿qué se entiende por “limpieza social”? Para el Centro Nacional de Memoria Histórica quien dedicó un informe especial a este tipo de actos que no son nuevos en nuestro país, en fin, da a conocer que:

La llamada “limpieza social” es en efecto una acción horripilante. Grupos de personas encubiertas, a menudo envueltos en las tinieblas de la noche, asesinan a otras personas en estado de completa indefensión. Les disparan sin mediar palabra alguna, donde las encuentren, presos de la determinación de exterminar.

(Centro Nacional de Memoria Histórica, 2015, p.15.)

Normalmente, los individuos que realizan este tipo de acciones se ven a sí mismos como defensores de una justa causa pues se encuentran “limpiando” la inmundicia y suciedad social, de acuerdo con el informe citado anteriormente en su página 50 dice que la mayor parte de víctimas del exterminio social solían ser delincuentes, drogadictos, trabajadoras sexuales, pandilleros, habitantes de la calle y personas transgénero, unos por transgredir las normas de convivencia y otros que chocaban con la moral sexual o la heteronormatividad. Siendo claramente una violación a los Derechos a la vida, los reproductivos y de la libre expresión de la personalidad. Quizá uno de los asuntos más delicados de este tema es donde se vinculó a miembros de la fuerza pública ya sea como actores o cómplices del exterminio social.

Miembros de la Policía se involucran en la realización de exterminios sociales, muchos dedos acusadores les sindicán, bien como responsables directos de su ejecución, bien como cómplices que por omisión no impiden su ocurrencia o no llevan a cabo la captura de los perpetradores. (IBID, 2015, p30.)

Para el defensor del pueblo regional Reinaldo Botero Bedoya, estos sucesos de violencia excesiva en el departamento y en la ciudad se debían a la llegada de grupos Paramilitares, pues su *modus operandi* era muy parecido al de los sucesos que se vivían en Cali y en especial

en el distrito de agua blanca, donde hacía poco se había instalado una base militar. Según El País el día 08 de agosto de 1996 quien entrevistó a varios habitantes del sector daba a conocer que cerca de 2.500 jóvenes que pertenecían a pandillas en los barrios de Marroquín, Manuela Beltrán, El Retiro y Bonilla Aragón, también argumentaban que la presencia de policías era prácticamente nula, pues en la estación de los Mangos sólo había 25 funcionarios, la mayoría de habitantes de este sector provenían del pacífico colombiano y, mencionaban que sólo deseaban vivir de manera tranquila.

Para septiembre, exactamente el día 6, nuevamente Reinaldo Botero salía a informar a la opinión pública sobre la presencia de grupos paramilitares en el departamento y que éstos tienen amenazadas a más de 250 personas en Mulaló, Yumbo y zonas rurales de Vijes y El Cerrito, según Botero estos grupos se movilizaban en camperos al igual que las organizaciones Paramilitares que operaban en el Magdalena Medio. En Cali para el mes de septiembre la situación no mejoraba, la violencia que se vivía en ciertos sectores en especial en el Distrito de Agua Blanca había generado un temor fundamentado en las acciones y efectos de la política de terror del Estado colombiano en la población de la ciudad, El Diario El País el día 9 de septiembre afirmaba que el 49% de los caleños y caleñas estaban de acuerdo con la pena de muerte, violando así el derecho fundamental a la vida, ésta violencia además de generar un estado de conmoción y alarma en la población, también había generado una gran oleada de desplazamiento interno, donde los mayores causales constituían la pobreza, pandillas juveniles, violencia intrafamiliar o la violencia entre los vecinos.

La presencia de pandillas, milicias guerrilleras y posibles paramilitares al interior de la ciudad, causó que para finales de septiembre se tomará la decisión de trasladar unidades del ejército que participaron en los paros cocaleros a las zonas consideradas más críticas especialmente el Distrito de Agua Blanca, una decisión bastante cuestionable si se tiene en cuenta los nexos conocidos entre el ejército y los grupos paramilitares de extrema derecha para ese entonces. Ahora bien, en el mes de febrero las noticias sobre nuevos migrantes a la ciudad aparecían en el panorama de nuevo, en esta ocasión no era una migración interna, se trataba de alrededor de 300.000 personas procedentes de diversos lugares de la geografía nacional, mayoritariamente procedentes de lugares donde había enfrentamientos de grupos

armados: Buenaventura, Tumaco, Barbacoas, Mercaderes, Cauca y Nariño (Situación que en nuestros días no ha cesado).

Para darle cierre a estos dos puntos, regional y local, regreso al punto de partida donde para marzo 12 de 1997 el Diario El País publicaba una noticia sobre la condena de 8 personas pertenecientes a la “milicia popular”, cierto grupo que se dedicaba al exterminio social y que operaba en el barrio Comuneros II del Distrito de Agua Blanca en la ciudad, al parecer estas personas asesinaron a 4 jóvenes en los años de 1993 y 1994, por su presunta pertenencia a una pandilla que operaba en el barrio, para esto cabe recordar que el Centro Nacional de Memoria Histórica (2015) mencionó que las personas que perpetraron este tipo de crimen “Lo arrastran más bien los prejuicios amasados en el estigma. A falta de argumento degrada al extremo sus víctimas (de “ratas pirobas” a “escorias de la sociedad”)” (P. 49).

2.3 Universidad del Valle, preámbulo de la crisis, resistencia estudiantil, sindical y creación de la Licenciatura en Educación Popular.

Continuando con este recorrido contextual en el cual se desarrolló la primera resolución de la Licenciatura en Educación Popular he decidido dedicar un espacio a lo que sucedía en la Universidad del Valle para ese entonces, la cual comenzaba a vivir una situación que para 1998, 1 año después de donde se ubica esta investigación, afrontaría su mayor crisis económica y la cual estuvo a punto de causar el cierre de la institución de educación superior.

En agosto de 1996, representantes de varios sectores económicos, culturales, académicos, entre otros, se reunieron en la sede de la Universidad del Valle en la ciudad de Bogotá para celebrar el lanzamiento del programa de regionalización para esa sede, según Jorge Hernández docente de la universidad del departamento de sociología, el ingreso económico que género la estampilla pro- univalle:

(...) fomentó en las directivas de entonces la mentalidad típica de los “nuevos ricos”
 (...) Se inició una especie de conquista de nuevas tierras, creando sedes más allá de la región vallecaucana: en Bogotá, San Andrés y Madrid -la capital de España no el pueblito de Cundinamarca. (Hernández et al. 2000. P. 5).

A pesar de que para ese entonces se comenzaba a sentir la crisis de la universidad, esto no alarmó a las directivas quienes continuaron con su programa de regionalización y otros proyectos, el mes de octubre de 1996 fue un mes bastante agitado en parte por el Bloque Regional, el cual solicitó al ministerio de hacienda una adición presupuestal de \$ 14.500.000, pues según estos la universidad desde inicios de 1996 afrontaba un sobregiro de \$ 30.000.000. Por otro lado, los estudiantes de la universidad salieron el día 17 de octubre a protestar⁷ con la intención de bloquear la Avenida Paso Ancho por el posible cierre de la institución, situación que generó enfrentamientos con la policía antimotines y dejó como saldo 17 estudiantes heridos. Días más tarde el rector Jaime Galarza Sanclemente, muy cuestionado por el rumbo que había tomado la Universidad del Valle bajo su función como rector, expresaba en una entrevista que los disturbios generados se debía a un pequeño grupo de personas con pasamontañas quienes se tomaron los edificios de la universidad y alteraron el orden público y las autoridades ya poseían la información necesaria. Frente a esto, en una entrevista realizada a un egresado de la universidad quien fue estudiante activo durante este periodo mencionó que “Sí, si claro siempre, hay que decir que antes salían los encapuchados pero también se sumaba mucha gente no encapuchada”. (F. Pérez, comunicación personal, 4 de mayo de 2018) esta afirmación claramente contradice lo que afirmaba el rector, quizás la situación iba más allá y los encapuchados era la perfecta excusa o cortina de humo para decir realmente lo que sucedía en el alma mater.

Ahora aprovecho este momento para hablar sobre el déficit de la universidad y el impedimento que tenía ésta para negociar con el Estado por su carácter departamental y no nacional. Ya en diciembre los trabajadores oficiales y públicos de la Universidad del Valle no consideraban otra alternativa más que declararse en paro hasta que las directivas les cancelaran los meses de salario que les adeudaba, anunciando además a través de su sindicato Sinteunivalle se unirían al paro universitario nacional los días 4 y 5 de diciembre, paro que se llevó a cabo para exigirle al gobierno de Ernesto Samper que asumiera con responsabilidad la crisis histórica que ha tenido el Estado con las instituciones de educación superior. Debido al paro de trabajadores oficiales y públicos de las Universidades públicas el gobierno Samper reconoció la deuda con las instituciones y en especial con la Universidad del Valle y se

⁷ <https://www.youtube.com/watch?v=rWYTQr2u01Y>

comprometió a compensar, a su vez el rector Jaime Galarza afirmó que el único aliado que poseía el alma mater era la Gobernación quien para 1996 giró un total de \$11.000.000 y para el próximo 1997 se esperaba que lo hiciera por un monto de \$15.000.000, después de conocerse la declaración del presidente, Sinteunivalle decidió levantar el paro y retomar sus actividades.

El 8 de enero de 1997 el Diario El País daba a conocer que el ingreso de la estampilla de la Universidad del Valle generaba US\$ 1.000.000 mensuales a la institución, a pesar del alto ingreso de dinero a la Universidad, las directivas afirmaban que estos dineros no se usarían para subsanar su mayor problema, los dineros que adeudaba por falta de pagos, por el contrario este dinero se utilizaría, por ejemplo 40% en inversión, 25% en mantenimiento, 10% en pensión, 5% en inversión y 5% para doctorados, más abajo dentro de la misma noticia se decía que gracias a esos dineros la Universidad había podido construir nuevos edificios, remodelaciones de otros, dotación y organización de oficinas, etc... “Eh... En esos años que tú dices se dio lo que se está dando ahorita de... hacer muchos edificios, hacer muchos arreglos a la universidad, de hacer demasiados contratos de cemento”. (M. Alegría, comunicación personal, 26 de abril de 2018) esa fue la respuesta obtenida después de consultarle a la persona entrevistada que contextualizara un poco sobre el rumbo de la Universidad de aquel entonces, debido a este derroche innecesario la institución se vio obligada a empeñar sus ingresos hasta por 10 años en el punto más álgido de la crisis:

Por cada nueva inversión se generaban nuevos gastos de funcionamiento y se iban agotando las fuentes de financiación. Hasta llegar a la situación actual, en la cual incluso la fuente de los ingresos para inversión ya está casi seca, pues los recursos de la estampilla están pignorados hasta dentro de 10 años. (Hernández et al. 2000. P. 5)

A pesar de todo lo que sucedía la Universidad se seguía realizando más actividades que implicaban inversión económica de una u otra manera, en primer momento, en febrero de 1997, exactamente el día 4 de ese mes el decano de la sede de Cartago anunciaba la creación del programa “La universidad en su casa” que sería ofrecida inicialmente al municipio de Argelia, Valle, programa que funcionaría en la modalidad a distancia y que se apoyaría en internet, teleconferencias y videoconferencias, para esos mismos días en Cali la Universidad

en alianza con el Programa Nacional de Reinserción, decidió crear el programa de Estudios Políticos, Resolución y Transformación de conflictos, programa que sería ofrecido a ex combatientes de las guerrillas del M-19, EPL y Quintín Lame, y a la pronta creación de la Licenciatura en Educación Popular en Abril de 1997, respecto a la creación de estos dos programas y que va ligado al tema de la crisis de la universidad, Hernández (2000), manifiesta que “Se aprobaron muy rápidamente nuevos programas académicos, algunas veces sin atender antes las recomendaciones que se hacían para diseñarlos de mejor manera.” (P. 5).

Sin embargo éste no es el caso del programa de Licenciatura en Educación Popular, a continuación expongo cómo se desarrolló la creación del programa, basándome en datos recogidos a través de las entrevistas realizadas a 2 docentes fundadoras de la LEP: Miryam Zúñiga y Rocio Gómez, acompañado también por algunos documentos como es la tesis de maestría de Ester Judith Mulford y Laidés Dialina Maza, documento en el cual realizan un diagnóstico sobre las necesidades de la creación de un programa para la profesionalización de educadores y educadoras populares en el país, además de éste texto se cuenta con una ponencia de la docente Miryam quien realizó un recorrido desde el año 1980 hasta el 2005 y expone los retos, dificultades, alcances, logros y el concepto que como grupo de investigación tenían sobre Educación Popular y cómo con el pasar de los años éste se fue modificando de igual forma.

La ponencia titulada “Trayectos de la Educación Popular en Univalle ‘Un Destino Construido en Red’ 1980- 2005” se divide en 4 trayectos que abordan diferentes años del grupo de investigación, pero primero debo aclarar la definición que tenían los docentes frente a la Educación Popular pues es sabido que este grupo fue y es interdisciplinario lo que significa que lo conforman profesionales de diferentes áreas del conocimiento, en un principio se pensó como *acciones educativas en las organizaciones y de movilización*. Con este concepto se dan a la tarea los docentes de fundar el grupo de investigación y es ahí cuando inicia el primer trayecto entre los años de 1979 y 1986, con todas las dificultades que representaba la creación del mismo, pero se consiguió, en palabras de la autora, un lugar de discusión y acción comunitaria donde la pedagogía, el desarrollo y la cultura fueran ejes que

contribuyeran a la consolidación de un país más justo socialmente (Zúñiga, 2005). Gracias a la creación de dicho grupo se pudo comenzar a pensar la articulación de los 3 ejes misionales de la Universidad del Valle: docencia, investigación y extensión y más adelante ya en el segundo trayecto, 1986- 1989, se consolidó esta articulación con la creación del Programa de Capacitación de Educadores Populares (PCEP); para esto Zúñiga (2005) afirma:

El PCEP se ofreció en comunidades marginales de Cali, Buenaventura y Tumaco, las cuales fueron objeto de investigación, para el desarrollo de las asignaturas del plan de estudios y para el desarrollo de procesos de organización comunitaria orientados a producir el bienestar deseado, al estilo de los mejores programas de extensión universitaria⁸ (p. 5).

Además de aportar a la Universidad del Valle el grupo de investigación en Educación Popular logró consolidar una red académica de universidades las cuales se comprometían con la Educación Popular la cual se llamó Grupo Interuniversitario de Trabajo en Educación Popular (GIU) que estaba conformado por las universidades de Antioquía, Cauca, Sur Colombiana, Pedagógica Nacional y la del Valle. Como ganancias en este segundo trayecto se obtuvo la consolidación del PCEP, la demanda de capacitaciones por parte de las comunidades y la concepción de *flexibilidad curricular* partiendo de la relación contexto-alumno, entre muchos otros logros y una serie de varias publicaciones académicas. La concepción sobre Educación Popular en este segundo trayecto se replanteó según 4 criterios donde IBID (2005) afirma que “el sector social al cual esta dirigida la acción pedagógica; la intencionalidad manifiesta del programa educativo; el reconocimiento del saber y la cultura de los participantes del programa; y la promoción de la participación organizada” (p. 7).

Entre los años de 1989 y 1995 se da el tercer trayecto expuesto en la ponencia. En estos años el grupo se encargó de asesorar al Ministerio de Educación Nacional (MEN) en la creación de Centros Autogestionados de Educación de Adultos (CAEPA) y en la construcción de un sistema nacional de Educación Popular Básica y Continuada para Jóvenes y Adultos (IBID, 2005. P. 8). La importancia de los CAEPA fue tal que la Organización de Estados

⁸ Debo aclarar que las citas de esta ponencia son textuales y fieles a como aparecen en el documento brindado por la docente.

Americanos (OEA) decidió integrar los Centros de las ciudades de Villavicencio, Zarzal y Cali al proyecto Latinoamericano de Educación para el Trabajo (PMET) esta propuesta gustó mucho debido tal como expresa IBID (2005) por “la participación ciudadana, para el trabajo y para la afirmación de la cultura, orientados a promover un desarrollo comunitario autogestionario” (p. 8). El PMET ayudó al grupo a pensarse y construir un modelo de sistematización de experiencias que según IBID (2005) “le permite a sus actores comprender y potenciar su propia experiencia y que aporta a la construcción de teoría en los campos de la pedagogía y el desarrollo comunitario” (p. 9). Dicho modelo de sistematización se basa en la articulación entre el enfoque etnográfico- hermenéutico y la Investigación Acción Participativa para esto Campo (2005) afirma:

Ambos enfoques comparten la lógica de la construcción participativa de los saberes y el papel protagónico de todos los actores en la investigación [...] En este sentido, se asumieron las características complementarias de las dos perspectivas buscando su apoyo y fortalecimiento mutuo con el fin de enriquecer el desarrollo de las fases y pasos metodológicos del proceso de sistematización (p. 42).

Para el final de este trayecto el grupo contaba con una gran cantidad de artículos y libros utilizando el modelo de sistematización como herramienta metodológica además una tesis doctoral y un nuevo concepto sobre Educación Popular donde según afirma IBID (2005)

Aquella que aborda las relaciones conflictivas entre culturas diferentes y desigualmente constituidas pero en permanente relation; ella resalta el proceso de “naturalization” de las diferencias culturales y el proceso histórico de su transformación en desigualdades, para reconocer la existencia de otras matrices culturales con las cuales deben operar los programas de Educación Popular (p. 10).

El último trayecto se desarrolla en los años 1995- 2005, recordando que es en 1997 donde se instaura como tal el programa de Licenciatura en Educación Popular en la Universidad del Valle, pero la consolidación de dicha carrera no se habría podido llevar a cabo, está demás mencionar el grupo de investigación, sin el aporte de la tesis de Maestría de Judith Mulford y Laidés Maya, quienes se encargaron de realizar un diagnóstico de necesidades de formación permanente de educadores populares, a esto sumándole la insistencia de sectores,

comunidades y organizaciones quienes solicitaban constantemente la profesionalización de sus saberes y trabajos, también hay que darle lugar al sacerdote Julio López, de la fundación Nacederos quien le insistió constantemente a algunos miembros del grupo de investigación para consolidar la Licenciatura:

Y él nos empezó a contactar porque un grupo de mujeres que se llamaba: *Fuerza viva de Cali* querían volverse profesionales en Educación Popular, entonces él es el que nos empezó a decir siempre era: ‘sí tenemos que hacerlo’ nunca lo hicimos finalmente ehh... Julián González, Mario Acevedo y yo nos pusimos a la tarea de: ‘listo vamos a diseñar el primer borrador de la Licenciatura’ y lo hicimos porque eso era un propósito que siempre aplazábamos (R, Gómez, comunicación personal, 17 de julio de 2019).

No se puede hablar de un proceso de Educación Popular si no se tiene en cuenta los intereses de las personas y/o comunidad con la cual se trabaja es por esto importante el documento de Mulford y Maza, porque en él se encuentran aportes brindados por aquellas y aquellos sujetos interesados en la profesionalización, para esto Maya y Mulford (1997) afirman:

Por ello, consultar las demandas de capacitación para un programa de formación permanente de educadores populares y describir las experiencias de trabajo que están consideradas como trabajo de educación popular, marcan tres áreas de fundamentación coincidentes para cada uno de los informantes, ellos son:

1. Principios políticos, filosóficos y éticos
2. Fundamentos teóricos sobre los procesos educativos.
3. Fundamentación metodológica y dimensión didáctica- instrumental (p. 137-138).

Las autoras también hacen mención sobre la necesidad de la redefinición de las “necesidades” de capacitación a los educadores populares, se puede pensar que esto se plantea debido al constante cambio de los contextos y que el acompañamiento debe ser constante para reconocer nuevas prácticas en los territorios, y por ende nuevas formas de

enseñanza.

Entonces se puede decir que el programa nace con la larga experiencia de un grupo de investigación el cual dedicó un gran esfuerzo por construir un país diferente, por brindar nuevas posibilidades a personas que desde hace mucho realizaban trabajo de Educación Popular, quizá sin siquiera saber que estaban catalogados bajo ese nombre, también sin saberlo ayudaron en el reforzamiento de los Derechos Humanos, en un primer momento como grupo de investigación, aportando con sus conocimientos al mejoramiento de vidas, permitiendo el acceso a la educación a personas que realmente lo necesitaban y que debido a condiciones sociales, culturales, económicas o todas no pudieron hacerlo, hablando de los CAEPA y no solo en el ámbito educativo también culturalmente reforzando las raíces de las comunidades con las cuales se trabajó.

Ya como programa, si bien hubo fallas debido a lo difícil que resultaba una educación a distancia en ese entonces, 1997, con dificultades como la comunicación, la realización de talleres y de los trabajos de grado los cuales era muy complejos de hacer:

Y luego hacer trabajos de grado, muy, muy complejo, porque además no tenía la característica que tenía el programa y es que nosotros íbamos y conocíamos a la gente y adaptábamos los talleres y eran grupos muy pequeños, sabíamos el territorio en el que estaban trabajando (R, Gómez, comunicación personal, 17 de julio de 2019).

Se puede entrar a decir que el programa no se desarrolló muy “rápido y sin atender recomendaciones” como decía Hernández (2000) páginas más arriba y que éste también aportó de manera implícita a los Derechos Humanos en su modalidad a distancia con sus módulos y las temáticas que abordaban

En la Licenciatura habían ejes que desde nuestro punto de vista abarcaban Derechos Humanos, perspectiva de género, discapacidad, eh... diferencias étnicas, o sea no, no, como unos temas más particulares para nosotros era pensado un desarrollo, si vos pensas en el desarrollo, que está pasando, toda la perspectiva decolonial, que el desarrollismo y por supuesto entran Derechos Humanos (R, Gómez, comunicación

personal, 17 de julio de 2019).

Para finalizar este capítulo también hay que hablar del aporte que como Licenciatura realiza al desarrollo personal de cada individuo, transformando vidas, re afirmando costumbres, hábitos y muchos más aspectos, pero también deconstruyendo otros. Rescatando los valiosos aportes ofrecidos por la profesora Rocío en su entrevista, quien habla entre otras cosas de evitar caer en concepciones erradas

Problematizar algo que nos pasa mucho a los educadores populares y es creer que hay una cultura correcta y que tiene que ver no sé con oír a Silvio Rodríguez ehm... y no oír Reggaetón, no ver telenovelas porque es el imperialismo Yankee sino una perspectiva que la aprendemos con Jesús Martín Barbero que es reconocer la cultura de la gente, de lo que está haciendo, si la gente está viendo telenovela pues bueno, si está oyendo Reggaetón no lo satanicemos, miremos que ocurre con el reggaetón y trabajamos con lo que la gente hace, que nos pasa mucho a los educadores populares, que creemos que hay que llevar conciencia y como hay que llevar conciencia es decir “eso está mal, eso está mal” y ¡no! (R, Gómez, comunicación personal, 17 de julio de 2019).

Evitar los dogmas que muchas veces nos poseen y no nos permiten tener una mirada más amplia del panorama o situación a la que nos enfrentamos, no como profesionales que vamos a resolver situaciones sino como acompañantes, siendo esta mi concepción de un Educador Popular, de procesos donde todos los saberes son valiosos. Analizando las palabras de la profesora también encontramos a los DD.HH quizá uno de los más importantes: el derecho a la libre expresión, no nos limitemos solo a lo comunicativo, el derecho a pensar también hace parte de esa concepción de libertad, Estanislao Zuleta solía referirse a los principios de la racionalidad de Kant, en donde el *pensar en el lugar del otro* sirven para apoyar lo que planteo. Este planteamiento da a entender que la opinión del otro es importante y que sus puntos de vista más que válidos también permiten concebir o entender, en este caso, acciones y/o comportamientos, prácticas y costumbres de comunidad (Zuleta, 2015).

CAPÍTULO III. ANALIZAR EL LUGAR QUE OCUPA LA FORMACIÓN EN EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS EN LOS CURSOS DEL SEMESTRE 2019 I DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN POPULAR.

En este tercer capítulo se analizará el lugar que ocupa la formación en Derechos Humanos en los cursos de la Licenciatura en Educación Popular, para tal fin los cursos han sido delimitados a los ofrecidos en el semestre I del 2019, semestre anormal debido al paro estudiantil que se desarrolló desde octubre del 2018 hasta febrero de 2019, obligando a terminar el semestre II de 2018 desde febrero de 2019 hasta abril del mismo año.

Los cursos en este periodo a investigar se le ofrecieron a estudiantes que para ese entonces se encontraban en 2°, 4°, 6° y 8° semestre de la Licenciatura, la mayoría de estos cursos se encuentran dentro de la malla curricular de la resolución 019 de 2017, donde se realizaron una serie de cambios a la estructura del programa, cambios que se expondrán más adelante. De ante mano debo aclarar que los cursos que se estudiarán en este documento no son todos los ofrecidos durante este periodo pues resultó imposible obtenerlos en su totalidad, se le solicitó a la dirección de programa vía correo electrónico que los enviara y esta a su vez se dirigió a los docentes que dictaron las clases y fueron algunos, no todos, quienes respondieron a dicha solicitud. Así mismo se hizo un filtro con aquellas materias que hablaban explícita o implícitamente de Derechos Humanos, a modo de ejemplo está el curso de *Educación en Derechos Humanos* que muy claramente expone que se trabajará en él, pero también existen otros cursos como *Cultura y Comunidad*, *Género y Desarrollo Comunitario*, etc... que si bien no hablan aparentemente de derechos si se pueden estudiar ciertos aspectos de estos cursos.

3.1 Cambios de resolución: de la 025 de 2001 a la 032 del 2014 y posteriormente la 019 del 2017.

En el segundo capítulo se habló sobre la resolución que le dio vida al programa de Licenciatura en Educación Popular, 025 de 1997, en la modalidad a distancia y también que dicho programa se creó por la solicitud de varios sectores populares y organizaciones de base con los que había trabajado el grupo de investigación por alrededor de 15 años. Posterior a

este documento se decidió realizar una reforma curricular cuyo número de resolución sería el mismo, pero del año 2001, dicha reforma cambió la modalidad en que era ofrecido este programa, pasó de ser a distancia a ser presencial, semipresencial y desescolarizado, para esto Universidad del Valle (2001) afirma que “Este Programa podrá ser ofrecido en las modalidades presencial, semipresencial y desescolarizada y en las distintas sedes de la Universidad.” (p. 2) De esta forma la Licenciatura pasó a ser en jornada nocturna a partir de las cohortes que ingresaran desde el 2001 en adelante.

Esta resolución tuvo un largo periodo de duración, exactamente hasta el año 2014 donde se presenta e implementa una nueva modificación cuyo número es 032 de ese mismo año, en esta nueva resolución la cantidad de créditos académicos aumentó de 129 a 168 para optar por el título de Licenciado en Educación Popular, también se vio la modificación de la modalidad en fue ofrecido pues paso a ser neta y únicamente presencial continuando con la jornada nocturna y agregando la vespertina, así mismo Universidad del Valle (2014) declara que “La modalidad del programa es presencial y se puede ofrecer en jornada vespertina y jornada nocturna, con una duración de 5 años, divididos en diez (10) semestres.” (p.8)

Además del aumento de créditos y una nueva jornada, esta resolución decidió agregar prácticas profesionales para aquellas personas que ingresaran a la Licenciatura a partir de agosto de 2014, y también para aquellas cohortes pasadas que decidieran acogerse bajo esta nueva resolución, unas prácticas que estarían divididas en 2 niveles donde el primero de estos sería de diagnóstico y presentación de una propuesta que sería ejecutada en el segundo nivel, prácticas que se realizarían en entidades que cubran alguno de los 3 ámbitos disciplinarios (organizaciones sociales, escuelas y comunidades de base) Universidad del Valle (2014) plantea que:

La práctica profesional de los estudiantes estará dividida en dos niveles. En el primer nivel se espera que los estudiantes exploren, se acerquen y conozcan las condiciones de los sitios de práctica en los tres ámbitos disciplinarios (escuelas, organizaciones sociales y comunidades de base), realizando un diagnóstico de uno de ellos y formulando una propuesta de intervención. Para el segundo nivel, los estudiantes deberán poner en marcha la propuesta de intervención aprobada por el comité de

programa y bajo la supervisión de un docente de la licenciatura, concluyendo con un informe final del trabajo práctico (p. 8).

Así quedaría estipulada la resolución 032 que tuvo una vida muy corta pues bajo esta se amparan solo 3 cohortes de estudiantes de Licenciatura en Educación Popular esto debido a la aparición de una nueva resolución, 019 de 2017, los cambios curriculares que se realizaron en este nuevo documento no fue porque sí, la Licenciatura debió realizar esta modificación por la *Resolución No. 02041 de febrero 3 de 2016*, documento oficial expedido por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y que especifica las características de calidad de los programas de Licenciatura, para esto MEN (2016) afirma:

Que en las bases del Plan Nacional de Desarrollo 2014 — 2018, se reconoció la importancia de la oferta y el desarrollo de los programas académicos pertenecientes al área del conocimiento del campo de la Educación, contemplando la necesidad de una política de mejoramiento del sistema educativo del país, proceso que inicia desde la adecuación de las condiciones en la formación de quien se prepara profesionalmente para el ejercicio docente, con la premisa de que la excelencia de los educadores es un factor esencial para garantizar la calidad de la educación. [...] Que el educador debe tener formación específica en pedagogía, didáctica de los saberes escolares y las disciplinas, lo que le permitirá orientar procesos educativos, acompañar y promover la formación integral, los aprendizajes de los estudiantes, además del desarrollo de valores, tomando en consideración sus contextos particulares (p. 2).

Debido al “interés” por el mejoramiento de la Licenciaturas por parte del gobierno de turno, es que la LEP realiza la modificación curricular de la misma, algunas de las modificaciones que se realizaron fue el número de créditos académicos, nuevamente, que pasaron de 168 a 173, la exigencia de un idioma extranjero fue mayor siendo requisito para graduarse un nivel de inglés mayor, Universidad del Valle (2017) comenta que: “Para obtener el grado, los estudiantes deben demostrar un nivel B1 en el manejo de un segundo idioma” (p. 10). Agregando así 2 niveles más de idioma extranjero dentro de su malla curricular.

De acuerdo con la resolución expedida por el MEN los programas de licenciatura deben ofrecer a sus estudiantes espacios que garanticen la práctica, esta no solo contemplada como el momento en el que los licenciados en formación lleven a cabo todo lo aprendido en el transcurso de sus carreras, o sea al final, también deben encontrarse con espacios en el transcurso de los 10 semestres que se espera dure su proceso, dicha práctica se realiza con el objetivo de que los participantes de ciertos cursos conozcan, reconozcan y apropien los conocimientos adquiridos en las aulas, de acuerdo con MEN (2016) “(...) los estudiantes de Licenciatura deben comprender y apropiar las dinámicas del aula y su contexto, reconocer las diferencias y modalidades de formación de niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos...” (p. 6).

Para el caso de la Licenciatura en Educación Popular también se hace necesario el conocer trabajos comunitarios debido a que son ofrecidos cursos con este enfoque, partiendo de este lineamiento Universidad del Valle (2017) comenta que:

El propósito de las prácticas pedagógicas es ubicar la experiencia de los educandos en el centro del proceso formativo, lo cual implica que el ejercicio académico se inserte en proyectos escolares, en experiencias comunitarias, en iniciativas ciudadanas o procesos de investigación. [...] Los estudiantes desde tercer (3) semestre realizarán prácticas pedagógicas en el territorio seleccionado. Cuando lleguen a noveno (9) semestre podrán seleccionar el ámbito de trabajo donde llevarán a cabo sus prácticas profesionales, puede ser en un proyecto de investigación, en una escuela, en una organización comunitaria, en una institución pública o privada (p. 9).

Por último, otra modificación curricular del programa de Licenciatura en Educación Popular dentro de la resolución 019 de 2017 se encuentra en la presentación del trabajo de grado, documento que hasta la resolución pasada no era muy explícito, por su parte en este nuevo si lo es, Universidad del Valle (2017) plantea que: “Los estudiantes pueden realizar su trabajo de grado en alguna de las siguientes modalidades: Informe de Investigación, Monografía, Ensayo, Traducción comentada, Diseño y/o aplicación de material educativo, Artículo publicable en revista indexada, Producto audiovisual con fines educativos. (p. 10).

Con este panorama de lo que han sido las modificaciones curriculares que ha sufrido el programa de Licenciatura en Educación Popular en el transcurso de 19 años me permito pasar al análisis de los cursos, como se dijo anteriormente, la mayoría pertenecientes a la resolución 019. Los cursos se presentarán de acuerdo al eje temático al que estos pertenecen.

3.2 Ejes temáticos de la Licenciatura en Educación Popular.

Al interior de la Licenciatura se encuentran un total de 7 ejes temáticos, que son por así decirlo los campos de acción de la carrera, los cuales, de acuerdo a la malla curricular de la resolución 019 son: Escuela, Comunidad, Sociedad Civil, Investigación, Comunicación y Educación Popular, Obligatorias institucionales y por último Electivas. Dentro de esta investigación se trabajará sobre 5 de estos ejes.

3.2.1 Escuela

Dentro de este eje temático, y en 3 más, se encuentran un total de 8 cursos y 1 electiva profesional, exceptuando los ejes: investigativo con 11 y comunicación con 7, distribuidos en los 10 semestres de la carrera.

Para esta investigación se lograron recoger una totalidad de 3 cursos, de este eje, cursos que son: Política educativa, Integración curricular y la electiva profesional el Maestro como gestor cultural. Para comenzar con el primero de estos me remito a Gentili (2007) cuando afirmaba que:

La educación es un derecho humano y social, un derecho común, que no puede estar sometida a la lógica de mercantilización y privatización, porque de las socializaciones de esos saberes, de la ruptura democrática del monopolio del conocimiento, depende la posibilidad de una sociedad justa e igualitaria (p. 36).

Esta cita brinda un ejemplo de lo que debería ser la educación, muy alejada de lo que ha sido el panorama Colombiano y Latinoamericano debido a ciertas políticas y reformas educativas en donde la educación se ha entregado al mercado, perdiendo su norte y

orientándose hacia la formación de trabajadores y no de seres pensantes y críticos.

El curso tal como su nombre lo dice, trabajará las políticas que rigen el sistema educativo colombiano, así mismo los Planes Decenales De Educación, planes de desarrollo y el vínculo que existe entre este y las políticas culturales, las cuales se vinculan con la educación para mejorar su calidad, inclusión y equidad en un país pluricultural y plurietnico como el nuestro. Para esto Valencia (2019) en la descripción del curso afirma que también es necesario “Indagar cómo las políticas educativas pueden favorecer o limitar el desarrollo educativo de las comunidades, las instituciones y las localidades, para lo cual habría que explorar su significado y alcance en el contexto escolar y no escolar.” (p. 2)

Al ser educadoras y educadores populares nos convertimos en actores políticos y éticamente comprometidos con las comunidades, por eso resulta necesario darle una mirada crítica a ese tipo de políticas y saber qué tanto aportan realmente a la construcción de mejores ciudadanías, siendo este el fin verdadero de la Educación en Derechos Humanos, así mismo saber qué tanto estas políticas son coherentes con el contexto de las comunidades o si por lo contrario están encaminadas a aumentar la brecha social existente en el país, favoreciendo a ciertos sectores económicos que se han enriquecido con ese derecho.

Al estar calificados para el trabajo en la escuela podemos trabajar en la formulación de políticas educativas que permitan un desarrollo integral en la escuela, donde una formación en derechos humanos sea transversal y que la educación ya sea formal, no formal e informal pueda estar pensada para y por las comunidades, en entrevista con una docente de la licenciatura sobre la transversalidad de los derechos humanos en la licenciatura ésta afirma que:

[...] los educadores o las licenciaturas en educación pues tienen la gran tarea en la perspectiva de derechos humanos de pensar los programas, las estrategias, los contenidos y cómo hacer eso realmente una manera formativa y educativa para los diferentes digamos grupos poblacionales y comunidades. (E. Figueroa, comunicación personal, 21 de agosto de 2019)

De esta forma se encuentra una cierta vinculación entre el curso de Políticas Educativas y

el otro curso del eje: Integración Curricular, donde Upegui (2019) afirma al presentar el curso que:

El currículo es sin duda, un aspecto fundamental en el tema educativo, toda vez que es allí donde se materializa la apuesta por la educación que se quiere impartir en la escuela y cuál es el tipo de sujeto y de sociedad que se quiere formar, por lo tanto, es en los planes curriculares donde se opera todo lo que se propone el sistema educativo. [...] Persisten hoy dos maneras de diseñar el currículo, el fragmentado y el currículo integrado, que busca responder a la comprensión de los fenómenos sociales, considerando al estudiante como un sujeto de derechos, que sabe y que aprende, es decir, un sujeto capaz de pensar y transformar la realidad. (p. 1).

Para este caso hablar de un currículo educativo desde la mirada de la Educación Popular y pensado para trabajar los Derechos Humanos, ya sea dentro de la escuela o fuera de ella, en el ámbito comunitario, debe partir prioritariamente desde los intereses y saberes de los sujetos con los que se piensa trabajar, desde una mirada horizontal y vivencial, tal como lo dice la cita del curso *“sujetos de derecho que saben y aprenden”*, que aportan a la construcción colectiva, estando de acuerdo con Freire (2012) quien afirma que “La educación debe comenzar por la superación de la contradicción educador- educando. Debe fundarse en la conciliación de sus polos, de tal manera que ambos se hagan, simultáneamente, educadores y educandos.” (p. 73)

Este reconocimiento del otro como sujeto participante y político quien se encuentra inmerso en su realidad, realidad que en muchas ocasiones tiende a ser desigual, permite el desarrollo de una educación “liberadora” como lo afirmaría Freire nuevamente, demostrando que la educación tradicional o “bancaria” no tiene lugar dentro de la formación de sujetos críticos que espera la formación en Derechos Humanos, pues es esta misma educación la que limita a los estudiantes al simple hecho de recibir conocimientos, siendo más específico a leer o aprenderse la declaración universal de los Derechos Humanos, dando una mirada eurocéntrica y alejada de las realidades, es ahí donde Ibid (2012) da un gran aporte sobre ese desconocimiento de la realidad al afirmar que: “Referirse a la realidad como algo detenido, estático, dividido y bien configurado o en su defecto hablar o disertar sobre algo

completamente ajeno a la experiencia existencial de los educandos deviene, realmente, la suprema inquietud de esta educación.” (p. 71)

La importancia de la realidad de los sujetos y el reconocimiento de ésta al interior del currículo radica en las discusiones que se pueden generar en torno a temas como la vulneración de algunos derechos y que de nada sirve conocerlos sin saber cómo defenderlos y hacerlos cumplir, a modo de ejemplo se puede decir que saber de la existencia del derecho a la salud no es suficiente cuando no se conocen qué mecanismos existen para garantizarme dicho derecho, agregando a esto un ejercicio de concienciación donde las y los sujetos se sientan merecedores de dichos derechos. El reconocer dichas realidades permite así mismo un trabajo intercultural donde se es consciente y respetuoso de las posturas de las y los otros, posturas que parten desde sus cosmovisiones, las cuales muchas veces no son occidentales y lo que conlleva a que sean difíciles de entender y a ser subvaloradas o descartadas, este reconocimiento impide que entremos en lo que Santos (2006) definió como las monoculturas, en este caso la del saber y el rigor, monocultura que se niega al reconocimiento de otros saberes que no sean los científicos, dejando por fuera conocimientos basados en prácticas populares, campesinas, indígenas, afro, entre otras.

Ahora bien, es en este punto donde entra El Maestro como Gestor Cultural, dentro de esa construcción de conocimientos desde diferentes perspectivas, para eso Ulloa (2019) comenta que el curso será:

[...] coherente con la apuesta de la Licenciatura en Educación Popular, en la medida en que se brindarán las herramientas metodológicas y elementos conceptuales necesarios para que los estudiantes puedan comprender el rol del Educador Popular como Gestor Cultural dentro y fuera de la escuela [...] Hacer gestión cultural implica enfrentarse a algunos de los desafíos que tiene la escuela en la actualidad tales como atender el acuciante llamado de las voces polifónicas, rostros y huellas que de forma abrumadora han iniciado a poblarla, interpretar y reinterpretar la diversidad cultural que enriquece la labor pedagógica y comprender el valioso papel que se juega en la formación de los nuevos ciudadanos, para brindar a éstos alternativas que fortalezcan su identidad personal y colectiva. (p. 1)

La importancia del reconocimiento de estas diversidades culturales juega un papel fundamental en la formación de ciudadanos de derechos, pues nuevamente como se dijo tanto al hablar del currículo como del conocimiento y construcción de las políticas educativas, de ese reconocimiento se pueden realizar interesantes trabajos interculturales, en los cuales se gesten propuestas y apuestas nuevas, y en donde se puedan identificar formas o métodos de lucha que le han servido a otros pueblos, y otras culturas, para preservar sus derechos.

Así es como veo la importancia y la articulación existente en estos 3 cursos del eje en materia de formación en Derechos Humanos al interior de la Licenciatura. También es muy importante volver a resaltar la articulación curricular que tienen estos y muchos otros cursos dentro de la malla curricular de la resolución 019 de 2017, esa articulación se irá viendo en los siguientes ejes temáticos.

3.2.2 Comunidad.

Para este eje temático se obtuvo un total de 2 asignaturas básicas: Cultura y Comunidad y Planificación Local, así mismo 2 electivas que son: Herramientas de Gestión Social y Género y desarrollo comunitario. Nuevamente se iniciará con las asignaturas básicas y si los cursos lo permiten se pasará articuladamente de uno a otro o si no se abordarán de uno en uno.

El curso de Cultura y Comunidad que se imparte en el segundo semestre de la Licenciatura es la continuación de un curso ofrecido en el primer semestre. De acuerdo con el programa del curso, metodológicamente se dividirá en 3 partes, para lo cual Marín (2019) afirma que [...]

se trata de reconocer y reflexionar sobre la multiplicidad de significados sobre la(s) cultura(s) que se tejen (a menudo desde la tensión y la disputa) desde contextos y coyunturas particulares.

Será de gran importancia reflexionar sobre las tramas simbólicas y el lugar que tienen en la forma en que nos comportamos y se organiza la vida social. La segunda parte del curso aborda la complejidad de la cultura en contextos cambiantes y globalizados; las transformaciones que nos evidencian, ahora más que nunca, esas

zonas grises en las que confluyen diversas formas de defensa, instrumentalización, etc. La tercera y última parte del curso desemboca en la invitación a leer crítica y creativamente diferentes prácticas culturales, y las potencialidades que de allí se pueden desprender para potenciar el trabajo con diversos procesos y sujetos sociales.

Tal como la descripción del curso lo dice la *multiplicidad, los contextos cambiantes y las prácticas culturales*, de diversas culturas es un factor supremamente importante, no solo en esta materia también al momento de hablar y de abordar la formación en Derechos ¿por qué? Anteriormente, cuando se tocó el tema del currículo se comentó sobre las realidades, pues bien, dentro de estas realidades existen culturas, prácticas y cosmovisiones que muchas veces están alejadas y son mucho más amplias que la mirada occidental que la mayoría de personas le damos a temas como los derechos, la mayoría de veces esta mirada es desde lo individual olvidándonos de lo colectivo, “lo que yo he encontrado es que es muy difícil diferenciar el sujeto individual del sujeto colectivo en la experiencia organizativa indígena.” (T. Soto, comunicación personal, 14 de agosto de 2019) comenta la docente al abordar la cosmovisión de los pueblos indígenas y es ahí donde resulta importante el conocer y reconocer la diversidad y la interculturalidad que se generan en muchos espacios de discusión y formación que se plantean en este documento, donde confluyen sujetos que históricamente se han visto vulnerados en materia de Derechos Humanos.

El curso que presento a continuación, es el de Planificación Local, término que pertenece a la rama del neoliberalismo al igual que el concepto de desarrollo. Pero cuando se menciona ese concepto se me generan interrogantes como ¿planear para qué? O mejor aún ¿Para quién? Dudas que nacen al conocer los resultados que han generado proyectos que en un primer momento “beneficiarían” a las comunidades según promesas hechas, pero que muestran algo completamente diferente, un ejemplo de esto es el de la reserva La Salvajina⁹.

Pero no todo es negativo, al leer el programa del curso se observa que la postura de la docente encargada es mucho más abierta a los lineamientos técnicos de la planeación para la elaboración y ejecución de proyectos, para esto Figueroa (2019) afirma que:

⁹ <https://www.youtube.com/watch?v=yRWWz-kHCjI>

En las diversas trayectorias en que pueden actuar las y los Educadores Populares y que estén relacionadas con procesos de planeación y formulación de proyectos, es necesario reconocer dicho contexto, interpelarlo y generar propuestas educativas que permitan el acompañamiento, la reflexión crítica y la acción consecuente acorde con las proyecciones del quehacer hacia la transformación social y el bienestar de la comunidad; entendiendo la planificación como un proceso complejo, que requiere que los responsables de la gestión de recursos y las comunidades organizadas, materialicen las demandas sociales, políticas, culturales y económicas en planes, programas y proyectos.

Lo anterior, motiva el desarrollo de un curso de Planificación Local, que permita su reconocimiento y procesos de aplicación en los contextos sociales, comunitarios e institucionales, partiendo de la necesidad de concienciar a organizaciones sociales, comunitarias y populares, así como a instituciones sociales sobre su apuesta política y programática, en el marco de la discusión que desde las epistemologías del Sur y los movimientos sociales se vienen planteando a los conceptos de Desarrollo y Planeación, así como a los diversos intereses que los sustentan. (p. 1)

Como se puede ver la docente menciona postulados como: concienciar, transformación social, bienestar de la comunidad y epistemologías del Sur. Partiendo de esa idea y de la línea que toma su curso, según la presentación, es posible plantearse otras formas de hacer planeación desde y con los movimientos sociales, es ahí donde existe una correlación entre este curso y los conocimientos adquiridos con cursos como el maestro como gestor cultural; además, esa otra forma de planear puede ser tomada de las comunidades indígenas y su concepto de Plan de Vida al referirme a un Plan de Vida hablo de una apuesta diametralmente opuesta al desarrollo neoliberal y sus apuestas de acumulación, extractivismo sin límites y destrucción de la naturaleza, este es un concepto muy antiguo que permitió a las culturas andinas conservar su cultura y sus prácticas, término que al ser de comunidades indígenas sin duda alguna va ligado al territorio y la importancia de este, “el territorio es la vida” suelen decir, no solo para los pueblos indígenas, también para los afro, campesinos y porque no urbanos también; hoy día ese concepto resurge como alternativa y apuesta de resistencia

contra ese modelo que los ha relegado y subvalorado de todas las formas posibles, y es ahí donde entra en vigencia el postulado de Santos (2006) y la segunda mono cultura que nos ha llevado a replicar formas planteadas desde los países “desarrollados” para alcanzar su concepción de desarrollo, referente a esto el autor afirma que:

La segunda monocultura es la del tiempo lineal, la idea de que la historia tiene un sentido, una dirección, y de que los países desarrollados van adelante. Y como van adelante, todo lo que existe en los países desarrollados es, por definición, más progresista que lo que existe en los países subdesarrollados: sus instituciones, sus formas de sociabilidad, sus maneras de estar en el mundo. Este concepto de monocultura del tiempo lineal incluye el concepto de progreso, modernización, desarrollo, y, ahora, globalización. Son términos que dan idea de un tiempo lineal, donde los más avanzados siempre van adelante, y todos los países que son asimétricos con la realidad de los países más desarrollados, son considerados retrasados o residuales. (p. 10)

Este planteamiento resulta importante pues no es solo una guía de cómo deben proceder las comunidades ante los gobiernos y los proyectos que les son presentados, el Plan de Vida es general, entiende a la comunidad como parte de un todo y su responsabilidad ante ese todo, no puede ser entendido como un simple Plan de Desarrollo. Y es con ese concepto andino que entro a abordar la electiva de Herramientas de Gestión Social, dictado por la misma docente del curso anterior y en el cual Figueroa (2019) afirma que:

[...] El término gestión en el ámbito de las ciencias de la administración y del mundo de la organización empresarial, hace referencia a gerenciar o administrar, concepto que ha sido tomado tanto en la esfera pública con los procesos de modernización institucional y la aplicación de las políticas neoliberales para definir “nuevos procesos de administración”, en los cuales surge la gestión y la gerencia social como procesos que favorecen el diagnóstico, la participación de la comunidad y la concreción de la transparencia; así mismo, en la esfera de la sociedad civil, se plantea el concepto de gestión social como un proceso que busca dinamizar a las

comunidades para el desarrollo, mediante la participación, la autogestión y el control social; siendo necesario que desde la Educación Popular, se interrogue, plantee y proponga un concepto de gestión para la transformación social, que posibilite a las comunidades la solución de problemas, la toma de decisiones autónoma y el establecimiento de nuevas interacciones sociales más justas y esperanzadoras. (p. 1)

Es más que explícito lo que plantea la docente con ese fragmento de la presentación del curso y donde resulta necesario, la participación de la comunidad en la toma de decisiones en aspectos que los afecten y es ahí donde nuevamente tiene cabida el Plan de Vida.

Pero bueno, ¿todo esto que tiene que ver con la Educación en Derechos Humanos?, pues bien, tiene que ver con la cuestión de la mirada individual que le damos a las cosas, la imposición de la lógica occidental y, también con las cosmovisiones de aquellos pueblos tan antiguos del territorio nacional y, con conceptos como el Plan de Vida, que son cercanos a los derechos colectivos, que al ser protegidos garantizan los individuales.

El último curso dentro del eje de comunidad es el de Género y Desarrollo Comunitario, con solo leer el nombre de la asignatura se puede ver que no está retirado de ninguno de los 2 mencionados anteriormente tampoco se encuentra alejado de ninguno de los cursos dictados anteriormente y mucho menos con la formación en Derechos que puede recibir un Licenciado en Educación Popular.

Anteriormente se han mencionado pueblos históricamente vulnerados en sus derechos, indígenas, afro, campesinos y los mismos habitantes de la urbe, pues ahora este curso ofrece la posibilidad de hablar de algunos actores que se encuentran inmersos dentro de todos esos pueblos como han sido las mujeres, las personas que no se identifican con el género que les fue asignado o aquellos sujetos, hombres y mujeres, cuya orientación sexual los ha llevado a ser discriminados, violentados y sometidos a relaciones de poder inequitativas que desencadenan en violaciones de sus derechos. Pues bien, Bermúdez (2019) aborda este tema afirmando que:

El enfoque de género es una herramienta académica, filosófica y técnica que

visibiliza las relaciones de poder y las construcciones sociales y culturales basadas en diferencias sexuales. Este curso es por eso, una asignatura transversal a los ámbitos de trabajo de las y los licenciados en Educación Popular. [...] herramientas conceptuales y metodológicas para incorporar el enfoque de género en los análisis de la realidad y en las propuestas de intervención desde la Educación Popular, específicamente en la planeación del desarrollo comunitario. [...] busca profundizar en algunas implicaciones que tiene el sistema sexo-género en la vida cotidiana, en la vida escolar, comunitaria, en las construcciones socioculturales, en la relación Estado-sociedad y en la planeación del desarrollo (p. 1).

Los estudios de género además de aportar toda una generación a los Derechos Humanos, sexuales y reproductivos, dio una mirada diferencial a las apuestas políticas y de movilización social al pensarnos qué papel están ocupando las mujeres y la comunidad LGTB al interior de estos grupos, así mismo para las y los estudiantes de la Licenciatura, que tan en cuenta se tiene el género al momento de planificar, de elaborar proyectos, de estructurar un currículo ¿tenemos en cuenta los saberes, aportes y roles tan importantes que desempeñan las mujeres en las comunidades? En entrevista con una docente de la licenciatura ella hacía mención de 3 temas que debían ser transversalizados en la carrera “Con la participación, con los derechos humanos y con la perspectiva de género; dije al menos esas tres que yo digo que deberían ser transversales en toda la malla para los y las licenciadas en Educación Popular” (E. Figueroa, comunicación personal, 21 de agosto de 2019)

De esa misma forma el género es un aspecto que debemos tener en cuenta desde el inicio con la formación en Derechos Humanos, pues se ha dicho que los derechos son para empoderar y liberar a las personas, Magendzo (2002) lo plantea diciendo que:

[...] la Pedagogía Crítica y la Educación en Derechos Humanos deben y pueden contribuir al cambio integrando, penetrando y permeando la educación y el currículum con la justicia social, el empoderamiento y con temas sociales, culturales y políticos como la pobreza, la discriminación, la paz, el género, el racismo, etc (p. 7).

Entonces resultaría irrisorio no vincular el género y sus luchas a la educación, defensa y

promoción de los Derechos Humanos.

3.2.3 Sociedad Civil.

En la recolección de programas de curso pertenecientes a este eje temático se lograron obtener 3 cursos, nuevamente 2 básicos: Sociedad Civil y Estado y Modelos de Desarrollo Socioeconómico. También se encuentra la electiva profesional Diversidad e Inclusión y Pedagogía.

Empezando con la presentación del curso Sociedad Civil y Estado y de acuerdo con Salomón (2019) menciona que:

Nuestra sociedad requiere que sus integrantes, como individuos, se comporten a nivel de “asociados del Estado”, interesados y **participes** de las diferentes dimensiones que componen su estructura: desde lo educativo, cultural, político, social y económico.

Uno de los principios de la Educación Popular es conocer y comprender para transformar la realidad, en ese orden la asignatura, Sociedad Civil y Estado, se ubica en el ámbito social descrito en un documento que da cuenta de la situación actual de la Licenciatura en Educación Popular- LEP-desde dicho ámbito se llevan a cabo acciones de gestión social e incidencia política en instituciones públicas y privadas, organizaciones mixtas y sin ánimo de lucro. Dese aquí se puede Orientar y gestionar la formulación y desarrollo de políticas públicas sociales desde la perspectiva de la educación popular y el ejercicio de los derechos humanos (p. 1).

Siendo así, hay que mirar críticamente esa “asociación con el Estado” y que esta debe tener unos límites o márgenes éticos y políticos, aclarando que “político” no hace referencia a partidos o caudillos, una postura política debe ser la forma en cómo me ubico en el mundo y la postura que asumo frente a las injusticias y cómo desde la Educación Popular me comprometo con las transformaciones de realidades injustas a causa de un Estado Social de Derecho que no ha sido capaz de garantizar el derecho más valioso como es el de la vida, para no ir muy lejos, la situación que vive el país con el genocidio a líderes sociales,

defensores de Derechos Humanos, ex combatientes, entre otros.

Así pues desde una postura clara frente a esa relación Sociedad Civil- Estado, es posible trabajar con la comunidad y conjuntamente desde una perspectiva planteada con anterioridad, realizar trabajos de planeación contruidos por y las comunidades con perspectiva de Derechos y Género.

El siguiente curso a abordar es el de Modelos de Desarrollo Socioeconómico, en páginas anteriores ya se hizo una breve mención de este concepto y su vínculo con el Neoliberalismo, para hablar de desarrollo hay que comenzar diciendo que no es una práctica que viene de la noche a la mañana, sus antecedentes vienen de la posguerra con Harry Truman en 1949 y la naciente guerra fría donde el bando no soviético se empezó a preocupar verdaderamente por la latente “amenaza” comunista. Es ahí cuando se comienza a hablar de desarrollo, del compromiso que países “desarrollados” tenían frente a las situaciones de aquellas naciones “subdesarrolladas” y cómo podían ayudarlos a avanzar, de acuerdo con Escobar (2007) esta “ayuda” busca realmente que:

[...] las áreas no europeas han sido organizadas y transformadas sistemáticamente de acuerdo con los esquemas europeos. Las representaciones de Asia, África y América Latina como “Tercer Mundo” y “subdesarrolladas” son las herederas de una ilustre genealogía de concepciones occidentales sobre esas partes del mundo (p. 25)

Así mismo el desarrollo no es un concepto que actué única y exclusivamente sobre la economía de las naciones, este interfiere en todos los aspectos, sociales, culturales e incluso en el género pues según Escobar (2007) “las mujeres del Tercer Mundo son representadas como llenas de “necesidades” y “problemas”, pero carentes de opciones y de libertad de acción (p. 27).

Viéndolo de esta forma no es un modelo que merezca continuar, pero yendo directamente a lo que le compete a este análisis hay que ver cómo plantea el curso la docente para la Licenciatura, González (2019) plantea que:

El desarrollo es un constructo teórico que en sus primeras referencias tuvo acentuado carácter económico, acercándose a la segunda mitad del siglo XX, fue acogido para explicar los ideales de realización de una sociedad y las diferencias entre los países. Sirviendo de base para justificar por qué algunos países ya se encontraban desarrollados con suficiencia, a tal punto de constituirse en el modelo a emular, otros abismalmente lejanos de desarrollarse y algunos, aunque distantes del desarrollo ya se encontraban en un camino para alcanzarlo.

Partiendo de esa arbitraria pero dominante clasificación, durante varias décadas de la segunda mitad del siglo XX, las reflexiones de diversos sectores de la sociedad, incluyendo las mujeres, las poblaciones indígenas, los movimientos políticos alternativos y otros, en su mayoría voces de los países a los que el modelo de desarrollo propuesto afectaba profunda y negativamente, se originaron las discusiones en torno al tipo de desarrollo que correspondía a cada contexto, de ahí la multiplicidad de críticas, así como de propuestas de otros desarrollos y de alternativas a él. Es de esa vigencia del desarrollo como ideal y como constructo que ha suscitado las más variadas polémicas, que se plantea éste curso, el cual se orienta a la revisión de la génesis histórica del concepto, sus transformaciones, aplicaciones, polémicas y propuestas alternativas.

Establecida como asignatura básica para el programa de Licenciatura en Educación Popular, su proyección está dirigida al análisis de múltiples concepciones sobre desarrollo, los modelos derivados de dichas concepciones y la incidencia que en la sociedad civil han generado estas concepciones y modelos. (p. 1)

Nuevamente una docente abre la posibilidad del debate crítico frente a un modelo de desarrollo que como dice ha afectado profunda y negativamente a ciertos sectores de la sociedad, quienes curiosamente siempre han sido los más vulnerados en materia de derechos.

La discusión sería entonces de cómo construir desde la base una alternativa a ese modelo de exclusión, un punto de partida para esa construcción podría ser el concepto de Buen Vivir,

donde Gudynas (2016) plantea que es necesario:

[...] señalar que se rechaza la idea de progreso, y en particular que el recorrido histórico de los países industrializados sea una guía que deben repetir las naciones del sur. El Buen Vivir no acepta que la historia sea un proceso lineal único, y en cambio, entiende que hay múltiples historias con distintas direccionalidades. (p. 7)

Hablar de Buen Vivir no es hablar de algo exclusivamente indígena, el origen de la palabra si lo es, más no la construcción que puede ser un ejercicio dialéctico donde las posturas, ideales y diversos puntos de vista construyan desde el respeto y el anhelo a una mejor sociedad desde el respeto y la diversidad, uno de los pilares de las sociedades democráticas y de derechos.

Por último, se presenta el curso de Diversidad e Inclusión y Pedagogía, donde la docente plantea que el curso se realizará a partir de la construcción de la diversidad como profesionales de las ciencias sociales y humanas pero también desde la experiencia propia, desde aquellos sucesos que nos han enfrentado a la diversidad, la reflexión frente al tema de la diversidad cobra mucha fuerza en la actualidad al momento de analizar situaciones de desigualdad e inequidad social en grupos específicos pues no es lo mismo ser hombre negro a ser una persona trans, negra, pobre y de un barrio marginal o ser una persona con diversidad sexual al interior de ciertas comunidades en las cuales en muchas ocasiones sus puntos de vista no son tenidos en cuenta si es que tienen la oportunidad de darlos, también permite al educador o educadora popular para analizar sus privilegios frente a otras personas y ponerse en su lugar para así mismo trabajar con estos sujetos.

3.2.4 Investigación.

Para este eje temático se obtuvieron 2 los cuales son: Introducción a la Educación Popular y Etnografía y Educación, el primero de éstos un curso básico de segundo semestre de la licenciatura y el último una electiva profesional de octavo semestre, todo esto de acuerdo a la malla curricular de la resolución 019 de 2017.

El primero de estos fue ofrecido por 2 docentes de la Licenciatura, Gloria Cecilia Pérez y Lorena Marín, a pesar de ser un curso dividido, las docentes trabajaron con un mismo programa.

Citando a Pérez y Marín (2019) se afirma que:

Entrada a algunas discusiones y enfoques de la Educación Popular que sustentan su quehacer y su perspectiva ético política.

No existe un único y prístino fundamento de la Educación Popular, sus orígenes han de rastrearse en distintas latitudes y coyunturas sociales. Asimismo, sus evoluciones y desarrollos han sido permeados por varias dinámicas, contextos, ideas, prácticas, corrientes, espacios de intervención socioeducativa, entre otros, que le han otorgado elementos pedagógicos y posturas críticas y transformadoras. En esta medida, nos interesa conocer experiencias concretas que se han configurado desde las premisas constitutivas de la educación popular, con el fin de aproximarnos a algunos conceptos desde la práctica como el diálogo de saberes, la participación comunitaria y el empoderamiento de los sujetos sociales (p.1)

Al inicio de este documento se comentó la estrecha relación entre los orígenes de la Educación en Derechos y la Educación Popular, donde a partir del planteamiento de Freire las personas se construyen, discuten y forman en el conjunto a partir de sus realidades y su quehacer, con el fin de buscar su liberación. De acuerdo con la descripción del curso no existe un único enfoque de esta práctica educativa, no podemos limitarnos solo a Freire, pero si hay algo que no se puede negar en la relación de estas dos educaciones y es la búsqueda de seres críticos y participativos en los contextos en que se desempeñen.

Ahora bien, en entrevista con una docente de la Licenciatura se tocó este tema de los enfoques y ella manifestó que al conversar con algunos estudiantes respecto a si habían leído a Freire al inicio de la carrera, en la etapa de “fundamentación”, estos comentaron que muy poco, por ende la docente menciona como tesis, que la Licenciatura presenta “de pronto más una mirada de la Educación Popular, en la diversidad de enfoques que hay, más orientada a preparar para la integración y la inclusión, que a la emancipación y el pensamiento crítico,

pero esto es una hipótesis si se le puede decir así [...]” (E. Figueroa, comunicación personal, 21 de agosto de 2019)

Esto, claro está, es una de las muchas y particulares miradas que todos y todas aquellas personas pertenecientes a la Licenciatura tenemos sobre la Educación Popular. También es necesario recordar las citas de la ponencia de una de las docentes precursoras del programa, Miryam Zuñiga quien afirmaba que al inicio la acción pedagógica estaba encaminada por el reconocimiento de los saberes y la cultura de los participantes y así mismo la promoción de una participación organizada, en ningún momento se menciona “liberación” en las palabras una de las docentes, como ya lo dije fundadora, por otro lado una profesora, también fundadora, reafirma lo anterior agregando que “casi todos estaban pensando en trabajo del desarrollo comunitario, desarrollo desde distintas perspectivas en educación, en salud [...]” (R. Gómez, comunicación personal, 17 de julio de 2019).

Después de conocer algunas miradas del pasado y del presente profesoral no es errada la afirmación de una postura inclusiva como lo dice la profe Elizabeth, pero no por esto es menos valedera que aquella postura liberadora pues ambas parten del reconocimiento de los demás como sujetos participantes y críticos, aspectos que nuevamente se vinculan con una Educación en y para los Derechos Humanos.

El segundo curso que se enmarca dentro de este eje temático es el de Etnografía y Educación, curso que también fue ofrecido por la docente Lorena Marín (2019), y que de acuerdo con la descripción del curso menciona que:

Se trata de una forma de comprender los fenómenos sociales basada en la descripción y la interpretación sensible (atenta) a los significados y las prácticas desde la perspectiva de la gente que los experimenta. En esta medida, constituye una forma de conocimiento afín a la educación popular que puede potenciar la investigación y la reflexión sobre lo que significa trabajar con distintos grupos sociales en un lugar y tiempo concretos. (p.1)

Conocer el método etnográfico como herramienta investigativa permite un mayor y mejor

acercamiento a las poblaciones con las que se pueda trabajar en un futuro, utilizando la observación participante como un gran e inicial aliado en los primeros acercamientos y que sea este mismo ejercicio quien geste esas primeras interpretaciones, Alfonso (2009) considera “La observación es un instrumento de análisis del enfoque cualitativo que nos proporciona orientaciones de cómo recoger información, es decir, las palabras, acciones, deseos, intereses y sentires de los observados.” (p. 49) Así mismo dentro de la etnografía existe otra herramienta muy valiosa ya sea para darle solidez a las primeras interpretaciones o para desmentirlas, esta es la entrevista, ya sea en sus formas estructurada, semiestructurada o abierta, siendo las 2 últimas ideales para un adecuado trabajo etnográfico pues en ellas existe mayor libertad de conversar con el entrevistado y conocer aspectos que se pasaron por alto en la observación, para esto Ibid (2009) agrega que:

La entrevista es un instrumento relevante cuando se la utiliza en conjunción con la observación. Sirve para clarificar acontecimientos, sucesos o situaciones imprevistas en la práctica, que fueron observadas y a las cuales se les quiere buscar mayor cantidad de información para su interpretación. (p. 63)

Así pues la observación y la entrevista van de la mano en el trabajo investigativo etnográfico, siendo útiles otras herramientas cómo: el diario de campo y muchas otras más. Entonces, este método resulta muy útil para reconocer a partir de nuestras interpretaciones y la conversa con las personas en las entrevistas aquellos vacíos políticos y sociales en las comunidades, también violaciones o desconocimientos de los derechos a los que pueden acceder dichas comunidades.

3.2.5 Comunicación y Educación Popular.

Lamentablemente para este eje temático solo se trabajará con 1 curso: Estrategias de comunicación popular.

De acuerdo con la docente, Diaz (2019) quien afirma que:

La presente asignatura aborda la Comunicación Popular como una alternativa de acción social, cultural y política. Se trata de un modelo endógeno, que toma como

centro a los actores, sus historias, prácticas, características culturales, problemáticas, asuntos vitales e intereses. Propicia la resignificación, recuperación, problematización, circulación y producción de sentidos, procurando dinamizar saberes propios y apropiados de las comunidades implicadas.

Éste es un espacio reflexivo y creativo en el que cada estudiante se enfrentará al reto de identificar problemáticas sociales, observarlas, describirlas, cuestionarlas y para abordarlas harán el diseño participativo de Estrategias de Comunicación Popular que contengan una investigación participativa en el campo. (p.1)

Hablar del derecho a la libertad de opinión, expresión e información consagrado en el artículo 19 de la declaración universal de los derechos humanos de 1948 y decir que por encontrarse en ese documento debe cumplirse o que ya es un hecho es un acto muy descontextualizado, pues muy bien se sabe que en una sociedad como la nuestra el poder de los medios se encuentra enjaulado en las manos de unas pocas familias o conglomerados económicos, sumándole los muchos intereses que estos grupos tienen de por medio, intereses políticos, sociales, económicos e incluso culturales.

Entonces, al abordar la comunicación desde una perspectiva popular, tal como lo manifiesta la docente en la descripción del curso, nuestro trabajo debe ser el de darle voz a los sin voz, reconocer a esos actores que históricamente han estado en el olvido, Maturana (1998) hablaba sobre algunos de esos actores quienes son las mujeres y su invisibilización del escenario público de los medios a no ser que estas sean vistas a través del espectro del hombre, es decir se convierten en objetos visibles debido a que son compañeras de hombres importantes, aun así sean visibles no dejan de ser objetos para exhibición de los medios.

Otro grupo son los indígenas quienes suele ser presentados como brutos, violentos y sobre todo como aquellos que obstruyen el progreso o tienen ideas retrogradadas que van en contravía del “bien común” pero cómo se expuso páginas más arriba no es así. Por último menciona a los jóvenes, jóvenes que suelen ser presentados como anarquistas, sin un rumbo fijo, pero no todos los jóvenes, solo aquellos que pertenecen a las barriadas, a lo “populacho” como se suele decir, son esos jóvenes quienes no valen y quienes suelen ser excluidos y culpabilizados

por los medios de comunicación masivos, sin brindar una información crítica sobre la causa estructural que los ha marginalizado y de un sistema del cual ellos, los medios, son cómplices.

Ahora bien, la docente es muy explícita al afirmar que nuestro papel en la comunicación popular es el de resignificar, recuperar y problematizar la historia, las prácticas y procesos de los grupos excluidos como es el proceso de “Liberación de la madre tierra” en el Cauca. Si se habla de Derechos Humanos, educación y formación de estos es inevitable no tener en cuenta la comunicación como una aliada para tal fin, pero una comunicación diferente, algo así como *El quinto poder* de Ramonet (2004) quien lo define como aquel donde sean los ciudadanos y miembros de diferentes comunidades quienes pongan un alto a esa avanzada de los grandes medios, y en cual exista un sentir y una transmisión crítica de la información brindada sobre aquellos asuntos que las personas necesitan conocer, se ofrezca un material que permita la reflexión y escuchar la voz de aquellos olvidados, un poder alejado de esa práctica mal intencionada de los grandes medios quienes solo ofrecen el testimonio del opresor dejando una vez más en el olvido a las víctimas.

3.2.6 Educación y Formación en Derechos Humanos.

Para finalizar he decidido dejar por fuera de todos los ejes temáticos de la Licenciatura este curso, el motivo su nombre lo dice por sí mismo, ahora bien, como ya es sabido procedo a citar la descripción del curso que para la fecha fue impartido por la docente Figueroa (2019) quien manifiesta que

Esta asignatura busca pensar los retos educativos que plantea la formación en derechos humanos en el ámbito de la Educación Popular, asumiendo los derechos, como un resultado de procesos históricos, sociales, culturales y políticos de lucha, ruptura y transformación social.

Así mismo, constituye un factor esencial en la actual coyuntura sociopolítica colombiana, lo cual, implica el reconocimiento del contexto social y político, de las perspectivas y miradas sobre el concepto de derechos humanos, así como explorar las posibilidades de la realización de procesos de promoción y formación en Derechos Humanos, a partir de la creatividad, saberes y sentires de las y los

estudiantes, para fortalecer su quehacer como educadores populares. (p.1)

De acuerdo con la docente el curso más que dedicarse a repetir cuales son los derechos humanos o las diferentes generaciones de ellos, se detiene a analizar el contexto y los sucesos históricos, políticos, sociales, culturales y ¿por qué no? Económicos que llevó a la consolidación y creación de los mismos.

Conocer su historia y verla desde una mirada crítica nos permitirá desmitificar y ratificar muchos aspectos de la vida cotidiana, comprender que los derechos a pesar de estar en una hoja de papel no deben seguirse al pie de la letra pues ello nos llevará a caer en ese mal hábito de la propiedad, de ver esos derechos como tal, de pensar que estos tienen un límite y de ahí no se puede pasar, sin tener en cuenta las necesidades de los otros, un postulado que desde mi parecer es vital para la Educación Popular y en Derechos Humanos, pues es desde esas necesidades que partimos para trazar un currículo que permita desarrollar un adecuado trabajo, Zuleta (2015) reprochaba esa misma postura de la propiedad pues para el “[...] cuando se habla del derecho a la educación, no se ve claro por qué mi derecho a educarme termina donde comienza el derecho a la educación del otro; o el derecho a la vivienda, y muchos otros más.” (p. 12) De acuerdo con ello y con ese “muchos más” que menciona Estandislaio es que me resulta tan importante hablar sobre derechos humanos y su formación al interior de la Licenciatura, pues así no sea muy visible, son estos quienes cumplen el papel de hilo conductor entre muchos, la mayoría, de los cursos que se ven en los 10 semestres en que está programada la duración de la carrera. No siendo más, cierro este capítulo para darle paso al cuarto y último donde ya no seré yo quien hable sobre los derechos humanos y su papel al interior de la Licenciatura, sino que serán compañeras y compañeros de diferentes semestres y un par de egresados.

CAPÍTULO IV. IDENTIFICAR EL PAPEL QUE DAN LAS Y LOS ESTUDIANTES DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN POPULAR A LA EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS.

Para abordar este último capítulo se realizaron entrevistas a estudiantes de diferentes semestres, 4°, 6°, 8° y 10° semestres de la Licenciatura en Educación Popular, estos estudiantes vieron los cursos que en el capítulo anterior se trabajaron, en este punto hay que aclarar que las y los estudiantes desde 4° hasta el 6° semestre pertenecen a la resolución 019 de 2017, en el caso de 8° hay algunos que realizaron la transición a la 019 y otros decidieron quedarse en la 032, aquellos de 10° pertenecen a la resolución 032. En total se realizaron 10 entrevistas, 2 por cada estudiante de cada uno de los semestres, procurando que fueran 1 mujer y 1 hombre, obteniendo un total de 7 entrevistas, la última se realizó a 1 egresado de la Licenciatura, en este caso fue a John Jairo Ulloa, egresado de la resolución 025 de 2001, esto con el fin de contrastar miradas, posturas y opiniones frente a los derechos humanos desde el ámbito académico y cambiante de una licenciatura como la nuestra.

Para comenzar se le realizó a cada una y uno de entrevistados una pregunta sobre los cursos más significativos en su formación durante los semestres que han cursado en la Licenciatura, en varios casos se pudo ver que para las y los compañeros son algunos de los cursos que se abordaron en el capítulo anterior, así mismo es muy repetitiva la incidencia e importancia de 2 docentes en la formación personal y profesional de las y los estudiantes. Una compañera de 10° semestre comenta que:

Los cursos que vi con la profesora Elizabeth Figueroa, para mí fueron los más significativos en cuanto lo que tiene que ver con el ser, con el corazonar, ponernos en el lugar del otro, ¿para qué estoy aquí?, ¿porque estoy aquí? siento que son necesarios no solamente para nuestra carrera sino para toda carrera (A, Estacio, comunicación personal, 21 de septiembre de 2020)

Esta docente estuvo a la cabeza de varios cursos durante el semestre que se estudió en el capítulo anterior, también fue la misma que planteó la tesis de Educación Popular liberadora

e incluyente, también es reconocida por un compañero como una docente que invita a las y los estudiantes a la reflexión dentro de sus cursos, una labor muy valiosa e importante por parte de una docente, más tratándose de una carrera como Educación Popular, en la que se busca la formación de seres políticos y conscientes de sus realidades, formación muy compartida con los actores políticos que se pretenden generar en la enseñanza y construcción de los derechos humanos, para esto el compañero Santiago afirma que “cursos donde yo digo que es algo donde siempre se va a poner en la discusión, en la reflexión, pues los de la profesora Figueroa, y ella siempre pues con el tema siempre está cuestionando” (S, Uribe, comunicación personal, 17 de septiembre de 2020). La otra docente que es muy reconocida por las y los estudiantes fue la maestra Cristina Upegui, donde reconocieron el amor que ella profesa, los fundamentos teóricos y prácticos que ofrece a sus estudiantes en torno al trabajo en la escuela, consiguiendo con esto “enamorar” por completo de la Licenciatura a un compañero de 8° semestre, este comenta en palabras textuales que

Mira a mí quién me terminó de enamorar totalmente de todo este rollo fue Cristina Upeguí, con ella vimos convivencia escolar, caracterización de la vida escolar, y pensum... no me acuerdo la otra, pero las materias que vi con ella, creo que fueron las que más me han motivado para este proceso (V, Vicuña, comunicación personal, 19 de septiembre de 2020)

Ahora bien, esto no quiere decir que no existan más cursos significativos para grupos poblacionales tan diversos como los que existen al interior de la Licenciatura, por ejemplo para compañeros como John Jairo Ulloa, egresado de hace un buen tiempo y para Luisa Duque compañera que está pronta a terminar su carrera, cursos del área de comunidad también fueron muy significativos, para el primero fue el curso de formulación de proyectos al afirmar que “ahí fue pues que conocí todo ese tema del marco lógico (...) pero ese curso me pareció a mi clave (...) planificación local y tenía que ver con todo el tema pues de planeación en los procesos de desarrollo” (J, Ulloa, comunicación personal, 19 de septiembre de 2020). Por su parte la compañera Luisa vuelve a reconocer a la profesora Elizabeth Figueroa, pues un curso que puede ser presentado desde la lógica hegemónica esta docente logra reflexiones en las y los estudiantes, y Luisa no es la excepción pues ella encontró relevante la materia de:

(...) diseño y gestión de proyectos comunitarios que es con Eliza, qué ahí fue esto lo que me dio bases a mí de saber, cómo crear proyectos, eso fue creo que en quinto semestre va más allá de cómo diseñar proyectos sino de cómo, basándose como en las necesidades de la comunidad, de las personas, de las evaluaciones, de cómo evaluar, de si esto no me sirve entonces que tengo que hacer además ahí uno aprende muchas herramientas (L, Duque, comunicación personal, 22 de septiembre de 2020).

Por su parte, las y los otros entrevistados mencionaron cursos como pertenecientes al área de comunicación tales como “comunicación y educación”, o los cursos de fundamentación “introducción a la Educación Popular” o fundamentos pedagógicos de la misma y también el de género y desarrollo comunitario.

Para continuar con las entrevistas se consultó si se había hablado o si se había percibido la presencia de Derechos Humanos en los cursos que hasta el momento habían visto, exceptuando el de “Educación en Derechos Humanos”, uno de los cursos que más se mencionó fue el de Constitución Política, curso que en este caso no tiene cabida pues es obligatorio en la Universidad del Valle para todas las carreras que se ofrecen en ella. Al momento de la percepción de los derechos humanos, aparece nuevamente un curso abordado en este documento como uno de los que más relacionan las y los estudiantes con esta temática de los derechos nuevamente Víctor comenta que “Implícitamente yo creo que se van hablando y se van tocando como parte de las temáticas pero como tal siento que en Sociedad Civil y Estado” (V, Vicuña, comunicación personal, 19 de septiembre de 2020). Esta es pues la primera mirada de un compañero, por su parte una compañera del mismo semestre se manifiesta sobre el mismo curso, pero hace alusión a algo más:

(..) digamos que con él [el profesor Jorge Salomón] pudimos adentrarnos también un poco digamos a esto de los derechos humanos y también cómo lo entendemos, pues desde la educación popular, y en otros digamos en muchos otros cursos se ha tocado digamos no a profundidad pero sí se ha tocado, pero digamos yo que siento que hayamos conversado un poco como más profundo en ese curso con él (P, Garcés, comunicación personal, 27 de septiembre de 2020).

En este momento la compañera Pamela hace un importante aporte y es que ella siente que en otros se ha abordado la temática como tal de los Derechos Humanos, y claro estos están inmersos en cursos como “cultura y comunidad”, en todos aquellos cursos de comunicación que le den la oportunidad a las comunidades de contar sus propias historias desde sus cosmovisiones y prácticas, al trabajar desde los mecanismos de participación que tenemos los ciudadanos ahí también se abordan los derechos, por eso se realizaron estas entrevistas para conocer la incidencia de estos en los cursos y en las y los estudiantes de la Licenciatura. Por otro lado pero siguiendo esta línea uno de los compañeros entrevistados habla sobre lo implícito que este tema puede estar en los cursos que ha visto durante 6 semestres de la Licenciatura, y es que para él, el tema de los derechos no se encuentra de forma explícita:

(...) explícitamente quizá no, porque igual se habla del derecho de las comunidades, de una horizontalidad, de todo este coso pues desde una mirada muy comunitaria y de, y es el respeto por la diferencia, el respeto por, sí o sea, pues de alguna manera son cosas que en última van a responder un poco a los derechos humanos, pero creo que es algo que se queda implícito (S, Uribe, comunicación personal, 17 de septiembre de 2020).

Retomando la entrevista con la compañera Pamela de 8° semestre, quien en un momento brinda un valioso aporte al manifestar que existen cursos en los que los derechos humanos son más específicos y mencionados que en otros, pero que no por esto no dejan de ser transversales en la Licenciatura y también hace mención a un punto que se abordará párrafos más abajo y es la cuestión de “repensar” esos derechos es por ello que me remito a Pamela cuando expresa que:

yo siento que esto de los derechos humanos es como muy transversal de todas las materias, aclaro hay unas materias en los que es más específico y más puntual, pero de algún modo es una cosa de todas las materias parece eso es una cosa en la carrera en general porque pues educación popular camina por allí ¿no? yo creo que como que si no hay algo que nosotros queremos repensarnos y replantearnos y es a partir como de esto que tenemos por decirlo así como legal si se quiere, pues siento que en algún modo ese es el camino y que sí es transversal aunque se enfatice en algunas

materias (P, Garcés, comunicación personal, 27 de septiembre de 2020).

Así con estas miradas frente a la percepción o no de los derechos en los cursos se pasa a la siguiente pregunta, no sin antes tener un interrogante sobre eso “implícito” es por eso que la pregunta que siguió quería conocer desde la mirada de las y los compañeros si consideran los derechos humanos un eje transversal al interior de la Licenciatura en Educación Popular y si también consideran importante la formación en estos dentro de la carrera, a lo que los compañeros respondieron de manera afirmativa, empezando por el egresado Ulloa quien además de resaltar la importancia de esa transversalidad refuerza la reflexión del compañero Santiago Uribe dicho algunas líneas atrás:

...pues yo creería que deberían serlo, deberían ser un eje transversal explícito, no implícito sino explícito (...) implícito lo está, pero debería serlo explícito en la medida que, pues daría la posibilidad de que por ejemplo uno como profe abrirse mucho más precisamente a esos temas, ya digamos concretamente no entonces es decir no tocarlos por los laditos, por encima y eso si no tocarlos directamente (J, Ulloa, comunicación personal, 19 de septiembre de 2020).

La importancia de mencionarlos y darles un nombre radica en que de esta forma resulta más fácil conocerlos en primera medida, en trabajarlos de manera contextualizada, esto se abordará más adelante, resulta importante el presentarlos tal como se llama para facilitar el proceso de reconocimiento de los mismos, al mencionar las cosas por su nombre es más simple su comprensión y por último que al saber sobre estos en nuestra labor como educadoras y educadores populares sería menos complejo el poder defenderlos y para las comunidades con las que se trabaje también lo sería, este planteamiento parte de la base de la reflexión de 2 compañeras y 1 compañero, empezando por la señora Lida Rivera quien considera que esa transversalidad resulta importante al afirmar que:

(...) pues claro yo creo que sí, de hecho debería estar, creo que en cada curso que recibamos, en cada curso que veamos deberían estar ahí, siempre ¿no? porque yo pienso que, permitirnos conocer esos derechos es lo que va a permitirnos a nosotros pelearlos, poderlos exigir. (L, Rivera, comunicación personal, 19 de septiembre de 2020).

Por su parte Aida de 10° semestre, considera importante esa transversalidad e importancia de los mismos en la formación de futuras y futuros educadores populares, comentando “los derechos humanos al conocerlos puedo apelar a que no sean vulnerados, y puedo también si ya están naturalizados desaprender y pues cambiar la lógica por la que venimos” (A, Estacio, comunicación personal, 21 de septiembre de 2020). Y continuando por estas mismas consideraciones de lucha y emancipación política, social y cultural, no solo de nosotros al “desaprender” o deconstruir ese planteamiento colonial de derechos individuales e incluso privilegiados para alguna parte poblacional y no para otra, acogiéndome a lo dicho por Víctor quien resalta que:

Claro que sí, deberían ser un pilar y deberían de trabajarse en cada una de las asignaturas, porque al final siendo un educador popular, estás... tenés permeado el trabajo con personas académicas, comunitarias, o sea son muchas las personas con las que estás trabajando y si vos tenes claro ese concepto y tenés claro para trabajar desde ese pilar, yo creo que contribuís a esa transformación o contribuís a esa deconstrucción de lo que la gente sobreentiende de derechos... (V, Vicuña, comunicación personal, 19 de septiembre de 2020).

Si se analiza desde ese punto de vista, teniendo claro que el rol como educadoras y educadores populares no es con grupos homogéneos, que será en la mayoría de casos con poblaciones “vulnerables”, analizando críticamente esa vulnerabilidad que la genera, si podemos llegar nuevamente a ese desaprender y pensarnos esos derechos desde otras perspectivas, miradas, desde esos sentires de las poblaciones, como tanto ha resaltado la profesora Elizabeth Figueroa y Norma Lucia Bermúdez en sus cátedras, si partimos también desde las vivencias de aquellas personas que lo necesitan resulta un trabajo más fructífero, pues como menciona Luisa:

(...) le da a uno como bases; 1 para trabajar con la comunidad y reforzar en ellos y hacerles pues cómo que ellos se empoderen de estos derechos, 2 pues también a uno como educador popular, para la formación de uno, para saber en qué se va a parar, en qué eje de la educación popular se va a parar, independiente del que sea pues uno tiene que tener claro los derechos humanos, pues para trabajar no solamente explicándolos y haciendo que la gente los conozca sino desde el actuar de uno darlos

a conocer y respetarlos también y sí yo creo que los derechos humanos en la educación popular es fundamental (L. Duque, comunicación personal, 22 de septiembre de 2020).

Ya se conoce qué cursos han sido relevantes para las y los estudiantes, cuál ha sido la percepción que estos han de los derechos humanos en los mismos y en otros cursos, la transversalidad y la importancia de estos derechos en la formación de futuros licenciados en Educación Popular, ahora es momento de conocer cómo consideran las y los entrevistados que esos derechos se articulan con la educación popular y al mismo tiempo cómo esa articulación influye en la práctica de un educador o educadora popular. Como se mencionó antes, de nada sirve conocer sobre este tema si no se viven y se sienten con las personas que padecen la vulneración de estos derechos, es por eso que un gran acierto de la nueva resolución del 2017, ha sido el de llevar los saberes teóricos a la práctica, conocer procesos que desarrollen todo aquello que en las aulas se nos ha enseñado y nos ha permitido soñar con un mejor mañana para todas y todos, considero pertinente recalcar que este tipo de enseñanza práctica ha sido desarrollada por docentes como Cristina Upegui mucho antes de la creación de dicha resolución y la implementación de este ejercicio teórico práctico.

Ahora bien pasando a lo que corresponde a las últimas preguntas y respuestas por parte de las y los entrevistados, es importante iniciar por la línea que se mencionó más arriba, el trabajo con diferentes pueblos y así mismo distintas culturas, miradas y concepciones de ese tipo de derechos, a modo de ejemplo se puede hablar de las comunidades indígenas las cuales están amparadas por la constitución de 1991 como sujetos de derechos colectivos lo mismo sucede con las comunidades negras protegidas bajo la ley 70 de 1993, empezando por estos 2 pueblos ya existe una mirada diferente frente a la concepción de lo que son los derechos, miradas en las cuales influyen prácticas, cosmovisiones específicas y plurales, lastimosamente no se puede decir lo mismo del campesinado el cual no es reconocido como comunidad y sujetos de derechos, dificultando con esto muchos procesos que con las 2 primeras comunidades es mucho más fácil desarrollar, aun así existen grandes ejemplos de organización y lucha colectiva por parte de los pueblos campesinos, quizá el más nombrado es el de Cajamarca y la consulta previa que le puso un alto a un proyecto minero en su

territorio, pero existen muchos otros casos como el de Macizo Joven, pertenecientes a otra organización más grande conocida como el Comité de Integración del Macizo Colombiano mejor conocido por sus siglas como CIMA, este grupo de jóvenes desarrollaron en Mercaderes, Cauca una consulta popular en el año 2019 la cual nuevamente le permitió a la comunidad tener la merecida soberanía sobre sus territorios frente a la ambición neoliberal. Este como muchos otros casos de dignidad, trabajo colectivo y organizativo son ejemplos que se deben considerar al momento de abordar trabajos de derechos humanos, pues no es lo mismo trabajar y construir sujetos políticos desde los derechos individuales a realizarlo desde los colectivos, por ello me remito a citar al compañero Víctor nuevamente cuando expresa que:

si nosotros estamos hablando de educación popular, estamos hablando de muchas personas, estamos hablando de diferentes culturas, de diferentes formas y derechos humanos, son justamente ese pilar de representación de todos los seres, en cualquier parte en donde sea, entonces si vamos a trabajar con personas y vamos a trabajar con este público en general, allí tiene que haber un trabajo conjunto entre derechos humanos y ese grupo o esa población con la que vamos a trabajar (V, Vicuña, comunicación personal, 19 de septiembre de 2020).

A inicios de este documento se mencionó algo muy importante, el trabajo contextualizado, centrado en poblaciones específicas y en las realidades de estas, este aspecto al igual que hablar explícitamente de los derechos y qué son estos, son puntos vitales en un trabajo político como el que se espera realice un educador o educadora popular, en este caso considero muy importante el aporte que brinda el egresado y hoy docente de la licenciatura, John J Ulloa quien señala que este tema de derechos humanos y educación popular se articulan

(...) desde lo práctico desde la educación popular digamos es coger algunos derechos yo diría, algunos derechos básicos, y quizás los más, los más vulnerados incluso el derecho a la vivienda por ejemplo el derecho a la salud por ejemplo el derecho a la vida digna coger esos derechos y poder pensarse procesos de sensibilización, de discusión a partir de realidades concretas (J, Ulloa, comunicación personal, 19 de septiembre de 2020).

He decidido presentar esta cita textual de la entrevista con el compañero John J para último momento pues gracias a este aporte que me ofreció desde sus saberes pude comprender y analizar que la entrevistada más valiosa para este capítulo, sin menospreciar a las y los demás entrevistas, fue la compañera Lida Eugenia Rivera, mujer que sin conocerme me brindó sus conocimientos prácticos y los teóricos que ha ido recogiendo en sus 6 semestres dentro de la licenciatura, una mujer que a pesar de todas sus vivencias y los flagelos a causa de una sociedad desigual, asesina y que utiliza como pretexto teorías científicas como el Darwinismo y la ley del más fuerte para justificar el canibalismo social que promueve desde sus muchos frentes ha sabido sortear y luchar por sus derechos. Cuando quise saber sobre la importancia del conocer los derechos en la práctica del educador popular ella me plantea que:

(...) sí claro, pienso que en estos momentos lo veo como algo fundamental, porque por lo menos ya el conocerlos y el saber que yo tengo esos derechos, que están allí y que los puedo exigir, eso a mí me va a dar para poder ir a decir “ hombre de aquí no me van a sacar porque ustedes me tienen que garantizar a mí la vivienda” y voy a pelearla y voy a mirar a ver hasta dónde vamos a llegar, pero ustedes me la tienen que garantizar, entonces yo pienso que eso es fundamental (L, Rivera, comunicación personal, 19 de septiembre de 2020).

Y es que educador popular no es aquel que tiene el título, educador o educadora popular es aquel que está con su comunidad, con su proceso, con su lucha, desde sus sentires, ideas y principios, educador popular no es quien desarrolla la actividad más bonita, es aquella persona que cuando es momento de “ensuciarse” cogiendo la pala o el azadón lo hace, cuando toca mojarse los zapatos para estar con la comunidad lo hace, y esta mujer que cito al final de este capítulo lo es, desde su “ignorancia” tan menospreciada en muchas ocasiones por la academia defendió su territorio con las uñas y hoy por hoy puede disfrutar de un techo en un momento tan crucial como el que vivimos a causa de la pandemia y donde este sistema hegemónico, que es otra pandemia, se ha expuesto sin tapujos tal cual como es capitalista, neoliberal, patriarcal, que día a día continua su camino por privatizar y mercantilizar incluso el derecho más importante: la vida.

Para cerrar este capítulo, considero vital al igual que varios de mis compañeros la formación explícita de derechos humanos al interior de la licenciatura, facilita más el aprendizaje, no es con metáforas de gallinas o grupos lejanos a nuestra realidad que aprendemos, es con las personas en sus barrios, con las personas que se vieron perjudicadas con el plan Jarillón, personas cuyas vidas fueron transformadas de un momento a otro porque según la alcaldía sus vidas están en riesgo, mismo discurso utilizado con las familias en la Viga Pance, pero ese discurso no es válido con grandes constructoras que tienen sus edificios junto al río y son estos mismo grandes monopolios, por no llamarlos mafias, quienes presionan al estamento para expulsar a personas que han construido una vivienda medianamente digna en la cual sobrevivir, sin garantizar un derecho a la vivienda, derecho fundamental, son estas mismas mafias quienes tienen en sus manos el derecho a la salud en un momento tan complejo como ha sido la coyuntura del Covid-19, son esos mismos grupos los que detestan los derechos humanos siempre y cuando benefician a los menos, que irónicamente son los más; esos grupos son felices gozando de los privilegios que su poder y dinero les brinda, porque los derechos cuando son para unos pocos no son derechos, son privilegios. Es desde las reflexiones a las que nos llevan nuestras maestras y maestros empezando por reconocer nuestro cuerpo como ese primer territorio y como dice la guardia cimarrona en sus chalecos “el territorio es vida y la vida no se vende, se ama y se defiende”, primero desde lo teórico para después pasar a lo práctico reconociendo que es desde estar con el otro y la otra que se construyen derechos.

CAPITULO V: CONCLUSIONES

A modo de conclusión considero pertinente retomar el inicio de este trabajo de grado, donde se conocieron los orígenes y la fundamentación de lo que hoy se conoce como la Licenciatura en Educación Popular, finalizar con el inicio porque es este el que nos traza el camino a seguir.

Considero muy valioso que la carrera en un inicio se haya fundado para “capacitar” y titular a aquellas y aquellos que llevaban desarrollando educación popular desde el barrio, veredas, pueblos, comunidades y contextos densos y retirados del país, así mismo la continuidad de esta “validación” de saberes por parte de la academia. Pero con el pasar de los años esta titulación a líderes y lideresas sociales se ha ido perdiendo de manera muy clara por el ingreso de personas jóvenes, incluyéndome entre estos, a la licenciatura y quedando atrás algunas y algunos liderazgos de la ciudad enfocando y orientando la carrera solo a estos nuevos ingresos, excluyendo de cierta forma a quienes tienen esos valiosos saberes vivenciales, experimentales y ancestrales respecto a lo que implica hacer educación popular desde sus territorios, con esto no estoy diciendo o desacreditando a quienes ingresamos a la Licenciatura con poco o nulo proceso comunitario, pero sí considero importante que al tratarse de ¡Educación Popular!, esta debería ser repensada y articulada nuevamente para quienes desarrollan este trabajo político pedagógico aun sin conocer teóricamente el trabajo que están realizando, esta reflexión la hago en torno a 2 de los entrevistados, Jhon Jairo Ulloa y Lida Eugenia Rivera, quienes han tenido la posibilidad de realizar sus estudios profesionales pero cuestionándome cuantas Lidas y cuantos Jhon J más hay en toda la ciudad y el país dándole todo por sus territorios, luchando con sus uñas por su comunidad y su gente y claro también lo digo pensándolo desde 2 miradas: la primera de estas pensada desde cómo esa formación conceptual y teórica que ofrece la carrera a esos liderazgos podría ser de gran ayuda para el fortalecimiento organizativo de las comunidades y organizaciones.

La segunda, está ligada a la primera desde una mirada integral, desarrollando un proceso dialógico donde estas organizaciones y liderazgos pertenecientes a la licenciatura puedan

ayudar a fortalecer la misma Licenciatura en Educación Popular.

También resulta muy importante resaltar el papel del grupo de Educación Popular el cual logra crear un programa académico en una coyuntura como fue la apertura de la peor crisis económica que ha podido vivir, y afortunadamente sobrevivir, la Universidad del Valle, así mismo fundamentar una carrera clara, con una meta muy bien definida, de un carácter político claro pues no era difícil caer en las dinámicas clientelistas, que aun hoy día siguen, al interior de la Universidad del Valle por parte de muchas de las directivas, sumándole a esto un contexto tan violento y peligroso en materia política que se vivía en esos momentos y que se describió en esta investigación.

Entrando en el tema curricular, frente a los cursos que aquí se han abordado primero deseo afirmar que si bien no están todos los cursos que se trabajan al interior de la Licenciatura si hubo algo importante y es que muchos de los que se evaluaron se encuentran entre los cursos mencionados por las y los compañeros en el último capítulo de esta investigación, ya abordando el tema curricular y de conclusiones re afirmo que es innegable la presencia de Derechos Humanos en las mallas curriculares de la carrera, pero recogiendo nuevamente en lo dicho por mis compañeros resulta necesario que exista una mayor visibilización de ese tema, aunque este aspecto no puede atribuírsele completamente a las directivas de la Licenciatura pues puede que ellas y ellos si se hayan pensado esa línea transversal de Derechos en el currículo del programa académico, ahí ya tocaría evaluar un punto que resulta muy complejo y subjetivo como son las posturas y miradas de las y los docentes que ofrecen los diferentes cursos de la Licenciatura porque si bien existen docentes como Elizabeth Figueroa, Norma Bermúdez, Cristina Upegui y muchas otras que abordan sus cursos desde el sentir y la criticidad, sin dejar a un lado la rigurosidad académica, pueden haber otros quienes no lo vean de esta forma y presenten cursos más desde el tecnicismo, desde requisitos burocráticos como pude ser el caso de la formulación de proyectos con miras más tecnocráticas, rígidas y que en ocasiones resultan no respondiendo a las necesidades de las comunidades con las que se piensa realizar trabajo político pedagógico como es el que realiza una y un educador popular, también en este aspecto influye la Universidad, sus políticas y lineamientos más encaminados al conocimiento occidental, dejando de lado esas ecologías

de los saberes que plantea Boaventura de Sousa Santos y que aquí han sido citadas, generando consigo desarticulación y desconocimiento de cómo se está produciendo conocimiento en los procesos organizativos y en las comunidades por entrar en dinámicas de “académicos” como le gusta definirse al actual rector de la Universidad del Valle, entrando en esa dinámica del “intelectual” que tanto temía Galeano, alejado de sus sentires por la razón.

Entonces, existen los Derechos Humanos al interior de la Licenciatura, claro que lo están, se encuentran más allá de una asignatura, lastimosamente en la educación se tiende a convertir temas cruciales en asignaturas, nuevamente se debe ser más explícito en las discusiones docente- estudiante, las y los profes, que hay muy buenos en el programa, también deben pensarse una Licenciatura fuera de la Universidad, construirla conjuntamente con sus estudiantes y por sobre todo valorar a esas docentes tan queridas, respetadas y admiradas por muchos al interior del programa académico. Una forma en la que podamos pensar esa Licenciatura fuera de la Universidad, ligada al ejercicio de promoción y defensa de los Derechos Humanos, son las prácticas profesionales que se desarrollan en los últimos semestres aprovechando los espacios que se escojan, ya sea escuela, institucionalidad u organización de base y ahí desarrollar ejercicios que faciliten la educación, promoción y prevención de los mismos Derechos.

En materia de las percepciones de las y los estudiantes de la Licenciatura, en primera medida no creo que unas cuantas entrevistas puedan determinar o dar un diagnóstico claro frente a los Derechos Humanos al interior de la Licenciatura, sería apresurado, poco ético y poco profesional realizar una afirmación de tal importancia, lo que sí quise exponer fue la mirada de las y los compañeros que considero han interiorizado la Educación Popular y la han apropiado para sí mismos no solo como su profesión, también como un compromiso político y ciudadano; político desde las enseñanzas de la profesora Stella Valencia, no desde un partido o línea ideológica sino desde una criticidad de su realidad, identidad y claro de su contexto. Las y los compañeros que escojo para realizar estas entrevistas son personas que he conocido en el transcurso de estos ya varios semestres en el programa, son seres valiosos que pueden aportar mucho no solo al programa académico como tal, sino que son seres que considero educadoras y educadores populares desde antes de tener un título que los certifique

como tal.

Las reflexiones de mis compañeras y compañeros me recogen como sujeto, como persona y como el profesional ético, político y participativo que la Licenciatura y la universidad han ayudado a formar durante varios años, un hijo más de la universidad pública que gracias a su carrera y docentes tan valiosas como las que aprecian y mencionan mis compañeras y compañeros, sueña con construir día a día un mejor país, desde las bases, desde la horizontalidad, desde una educación popular que acompañe y por supuesto desde ese amor eficaz que predicó y aplicó aquel cura rebelde hace algunos años ya.

Al indagar sobre los Derechos Humanos al interior de la Licenciatura estaba consciente de que estos se encontraban presentes de manera transversal pues como dije en repetidas ocasiones y se pudo constatar en el análisis de los cursos ofrecidos durante el semestre 2019 I y las entrevistas con las y los compañeros de diferentes cohortes, estos existen de forma implícita, abarcando temas que van desde el trabajo de género, la comunicación popular y transformadora, la cultura y el trabajo que como licenciados en Educación Popular podemos aportar a las organizaciones que han nacido y tienen como pilar la defensa de ésta desde diferentes puntos, todos regidos por la conservación de lo único que les ha permitido permanecer de pie: su cultura propia, algunos ejemplos de estas organizaciones son el Proceso de Comunidades Negras, PCN, Consejo Regional Indígena del Cauca, CRIC, y el ya mencionado Comité de Integración del Macizo Colombiano, CIMA.

En muchos otros cursos que no se mencionan en el tercer capítulo ya sea porque no se pudieron obtener o no se ofrecían en el semestre estudiado, continua esta transversalidad en la licenciatura un ejemplo, simple pero importante, es la asignatura de Educación Popular y Primera Infancia, donde más allá del fortalecimiento de las actividades rectoras en las y los niños, también se conoce y se reafirma la necesidad de trabajar y fortalecer los derechos de esta población, que en un país como el nuestro tristemente entra en esa larga lista de comunidades vulnerabilizadas y violentadas históricamente, una forma de ir trabajándole a evitar esas vulneraciones históricas es empezar la difusión, promoción y defensa de los derechos en toda la educación superior, ojalá fuese del país, pues de nada sirve formar los grandes profesionales que la Universidad del Valle entrega a la sociedad si como personas

estos no sirven, así mismo la formación en derechos humanos permite una mirada más amplia de diversos panoramas, también la creación, de muchos más, seres políticos, críticos y éticos.

Entonces, desde el nacimiento de la Licenciatura como ejercicio académico de “capacitación” a liderazgos del país, convirtiéndose en carrera a distancia, nocturna y vespertina hasta el día de hoy, con las y los primeros docentes trabajando en un contexto de violencia, vulneración a los Derechos de las comunidades y al Derecho Internacional Humanitario, continuando con ese mismo contexto que no ha cambiado absolutamente nada en sus prácticas, lo único cambiante son los actores que generan esas vulneraciones, considero muy pertinente la apertura, el trabajo explícito de los Derechos Humanos en la malla curricular de la Licenciatura. Es irrisorio pensarse la Educación Popular sin estar vinculada a la formación de seres políticos, participativos y críticos en una realidad como la nuestra, es ahí donde está el vínculo más claro entre Derechos Humanos y esta Educación que nace desde abajo, para los de abajo, para construir base. También considero necesario trabajar estos Derechos desde una mirada muy crítica pues no podemos hablar de derechos individuales cuando este es uno de los pensamientos que sostienen este sistema asesino, por eso los Derechos deben trabajarse de manera colectiva, holística, desde un todo, una integralidad pues si no cuidamos nuestros territorios, no habrá comida, cultura, salud y mucho menos vida.

REFERENCIAS

- Bonilla, C. E., & Rodríguez, S. P. (1997). *Más allá del dilema de los métodos: La investigación en ciencias sociales*. Bogotá: Grupo editorial Norma.
- Campo, D. (2005). La convivencia familiar: un nuevo escenario para la educación popular (tesis Magister en Educación). Universidad del Valle, Cali, Colombia.
- Carranza-Peña, L. (2016). Educación en derechos humanos y paz en el bachillerato. (Spanish). *Ra Ximhai*, 12(3), 285.
- Carvajal Martínez, J. E. (2015). Los fallos de la corte interamericana de derechos humanos: Colombia y la mirada de la justicia internacional. *Prolegómenos Derechos Y Valores*, 18(35), 103-120
- Centro Nacional de Memoria Histórica, *Limpieza social. Una violencia mal nombrada*, Bogotá, CNMH – IEPRI, 2015.
- Consejo de Estado, Sección Tercera. (21 de noviembre de 2013) Sentencia 05001-23-31-000-1998 -02368-0129764. [MP. ENRIQUE GIL BOTERO]
- Corbetta, P., Fraile, M. C., & Fraile, M. M. (2010). *Metodología y técnicas de investigación social*. Madrid [etc.: McGraw Hill.
- Corte Interamericana de Derechos Humanos. (1 de Julio de 2006) Sentencia de 1 de Julio de 2006. [MP. Antônio Augusto Cançado Trindade]
- El Tiempo. (4/22/1999). *El documento de Eduardo Umaña I*. Recuperado de: <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-844823>
- Escobar. A. (2007). La invención del tercer mundo. Fundación Editorial el perro y la rana. Venezuela. Recuperado de: <https://cronicon.net/paginas/Documentos/No.10.pdf>
- Espinel, O. (2013). Educación en derechos humanos. Esbozo de una lectura biopolítica. *Revista Colombiana de Educación*, 0(65), 101-122. doi:<http://dx.doi.org/10.17227/01203916.65rce101.121>
- Estupiñan, A. M. (sep. 2012) Educación en derechos humanos en la educación media (Duitama, Boyacá). *Educación y cultura No. 96*. P. 73-79.

Freire, P., & Mellado, J. (2012). *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI.

Freire, P., & Ronzoni, L. (1969). *La educación como práctica de la libertad*. Madrid: Siglo XXI.

Galeano, M. M. E., & In Hurtado, O. C. A. (2015). *Estrategias de investigación social cualitativa: El giro en la mirada*. Medellín (Colombia: La Carreta Editores.

Gentili, P (2007). *Desencanto y Utopía: la educación en el laberinto de los nuevos tiempos: la educación en el laberinto de los nuevos tiempos*. Homo Sapiens Ediciones.

Gudynas. E, (2016). Alternativas al desarrollo y buen vivir. *Economistas sin Fronteras*. Otoño N° 23.

http://daca.univalle.edu.co/registro_calificado/CS-RES-025-MAY-13-1997.pdf

López López, P. (2011). La enseñanza de los derechos humanos en la Universidad. *Revista Electrónica Interuniversitaria De Formación Del Profesorado*, 14(4), 87-94

Magendzo, K. A. (2002). Pedagogía crítica y educación en derechos humanos. Abril 23 de 2017, de Educación critica Sitio web: <http://educacioncritica.fongdcam.org/2011/03/17/pedagogia-critica-y-educacion-en-derechos-humanos/>

Magendzo, K. A. (January 01, 2007). La educación en derechos humanos: Diseñoproblematizador. *Dehuidela: Derechos Humanos Idela (costa Rica)*, 15, 7.)

Mantilla, W. (may. 2015) El sentido de la participación, el currículo y la narratividad con base en los elementos de una educación plena de y en Derechos Humanos. *Educación y cultura*. P. 52-58.

Marín Rivas, M. (2016). Las violaciones de derechos humanos en Colombia durante los años 80 del siglo XX: acercamiento a su comprensión histórica desde la degradación y el fortalecimiento de la defensa. *Anuario De Historia Regional Y De Las Fronteras*, 22(1), 113-135. doi:10.18273/revanu.v22n1-2017005

Maturana, H. (Diciembre, 1998). Un malestar invisible: derechos humanos y comunicación. Chasqui. *Revista Latinoamericana de Comunicación*, No. 64, 18-23.

Maya, L & Mulford, E. (1997). Diagnóstico de necesidades de formación del educador popular y lineamientos generales para la elaboración de una propuesta de formación permanente (tesis Magister en Educación). Universidad del Valle, Cali, Colombia.

Ministerio de Educación Nacional (2016). Resolución no. 02041 Febrero 03 de 2017. Recuperado de: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-356144.html?noredirect=1>

Papacchini, A. (2003). *Filosofía y derechos humanos*. Cali, Colombia: Programa Editorial, Universidad del Valle.

Quiroz, A. Velásquez, A. García, B & González, S. (s.f). Técnicas Interactivas para la investigación social cualitativa.

Ramonet, Iganacio. 2004. Información, comunicación y globalización. El quinto poder (Ensayos). CIESPAL 88: 31.

Revista Semana. (6/23/1997). *El proceso 8.000*. Recuperado de: <https://www.semana.com/especiales/articulo/el-proceso-8000/32798-3>

Sánchez, W. R. Arana, I. (jul. 2011) Formar en Derechos Humanos, imperativo de la educación como derecho en Bogotá, D.C. *Educación y cultura*. P. 21-27.

Santos, B. S. (2006). La sociología de las ausencias y la sociología de las emergencias: para una ecología de saberes en *Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social (encuentros en Buenos Aires)*. Editorial CLACSO.

Santos, B. S. (2014). *Derechos humanos, democracia y desarrollo*.

Santos, Y. (marzo 2010). ¿CÓMO SE PUEDEN APLICAR LOS DISTINTOS PARADIGMAS DE LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA A LA CULTURA FÍSICA Y EL DEPORTE?. Revista electrónica Ciencia e innovación tecnológica en el deporte, 11, 10.

Tünnermann, C. (1999). Educación en derechos humanos en los sistemas educativos. P. 21-27.

Universidad del Valle. (1997). Resolución no. 025 Mayo 13 de 1997. Recuperado de: Dirección de Programa Licenciatura en Educación Popular.

Universidad del Valle. (2001). Resolución no. 025 Marzo 01 de 2001. Recuperado de: Dirección de Programa Licenciatura en Educación Popular.

Universidad del Valle. (2014). Resolución no. 032 Febrero 26 de 2014. Recuperado de: Dirección de Programa Licenciatura en Educación Popular.

Universidad del Valle. (2017). Resolución no. 019 Marzo 02 de 2017. Recuperado de: Dirección de Programa Licenciatura en Educación Popular.

Universidad Pedagógica Nacional. (s.f). Perfil del aspirante y del egresado. Descargado de: <http://educacion.pedagogica.edu.co/vercontenido.php?idp=395&idh=11394&idn=11397>

Zuleta, E., & In Valencia, G. C. A. (2015). *Colombia, violencia, democracia y derechos humanos*.

Zúñiga, M. (Marco de 2005). Trayectos de la educación popular en Univalle “Un Destino Construido en Red” 1980- 2005.