

**PRÁCTICA PEDAGÓGICA AMIGONIANA:  
UNA MIRADA A LOS DERECHOS HUMANOS  
CLUB AMIGÓ SUBA**

**PEDRO ALEJANDRO NOVOA RODRÍGUEZ**

**UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS  
VUAD  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
BOGOTÁ D.C.  
2015**

**PRÁCTICA PEDAGÓGICA AMIGONIANA:  
UNA MIRADA A LOS DERECHOS HUMANOS  
CLUB AMIGÓ SUBA**

**PEDRO ALEJANDRO NOVOA RODRÍGUEZ**  
**Trabajo de investigación para optar  
el título de Magíster en Educación**

**Asesor de tesis Dr. Luis Francisco Guerra**

**UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS  
VUAD  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
BOGOTÁ D.C.  
2015**

**Nota de Aceptación**

---

---

---

---

Presidente del Jurado

---

Jurado

---

Jurado

**Ciudad y Fecha**

## **AGRADECIMIENTOS**

El autor expresa sus agradecimientos a:

El Licenciado Luis Francisco Guerra quien me guió durante este proceso de gestación de conocimiento, por su disposición, sabio consejo, paciencia y pasión por el tema de los Derechos Humanos.

A los docentes y compañeros maestrantes de la línea de investigación de Derechos Humanos, por sus aportes que sirvieron de pauta para un avance exitoso del presente trabajo.

El Club Amigó Suba, y en general a toda la OPAN, a los profesionales que laboran allí y los niños adolescentes y jóvenes que atiende el programa. Su práctica pedagógica me permitió nutrirme profesional, intelectual y socialmente.

## **Resumen Analítico Educativo**

### **1. Título de la investigación**

Práctica pedagógica amigoniana: Una mirada a los derechos humanos, Club Amigó Suba.

### **2. Autor**

Pedro Alejandro Novoa Rodríguez

### **3. Palabras Clave**

Derechos Humanos, Educación en Derechos Humanos, Práctica Pedagógica, Pedagogía Amigoniana, Restablecimiento de Derechos.

### **4. Problema de investigación**

La pregunta que da origen y desarrollo al presente trabajo es: ¿Qué papel desempeña la educación en Derechos Humanos dentro de la práctica pedagógica amigoniana con niños, adolescentes y jóvenes en restablecimiento de Derechos?

### **5. Objetivo de la investigación**

Analizar el papel que desempeña la educación en DD.HH. dentro la práctica pedagógica amigoniana con niños, adolescentes y jóvenes en restablecimiento de Derechos.

### **6. Tipo de investigación**

De carácter cualitativo, haciendo uso de la etnografía como metodología de investigación.

### **7. Conclusiones**

El análisis desarrollado permite concluir:

- ✓ Dentro de la práctica pedagógica amigoniana se presentan ciertas prácticas contrarias a los Derechos Humanos, ejercidas por algunos educadores sobre los menores atendidos, tales como divulgación de su vida privada, amenazas y agresión verbal.
- ✓ Éstas prácticas desafortunadas se deben tanto a la falta de formación como a la reducida experiencia en el trabajo con este tipo de población por parte de los educadores.
- ✓ Del mismo modo, gracias a la intervención asertiva de gran parte de los educadores se encontró que la propuesta pedagógica amigoniana desarrolla su

quéhacer en tanto educación con, en y para los Derechos Humanos de manera alentadora, ya que se evidencian sujetos participativos, solidarios, con actitudes democráticas y críticas.

- ✓ Es necesario el fortalecimiento de la planta física, del capital humano y del trabajo con familias para que el objetivo de Restablecer Derechos se cumpla plenamente

## **8. Recomendaciones**

La investigación deja como recomendaciones investigativas indagar por qué tanto los menores como los educadores se detienen a señalar los aspectos negativos del programa dejando de lado aquéllos relevantes y significativos.

A las directivas del Club se les sugiere realizar talleres formativos dirigidos a los profesionales y hacer una selección más depurada de éstos para evitar que esas prácticas contrarias a los Derechos Humanos se sigan presentando.

A los docentes, analizar sus estrategias de intervención y de uso del poder para que estas sean más democráticas y menos vulnerantes.

## Tabla de Contenido

	Pág.
Introducción	8
<b>1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA</b>	<b>10</b>
1.1.    Objetivos de investigación	12
<b>2. OBSERVACIONES DESDE UN PUNTO DE PARTIDA</b>	<b>13</b>
2.1.    Educación en Derechos Humanos	13
2.2.    Pedagogía Amigoniana	17
2.3.    Restablecimiento de Derechos	21
2.4.    Observaciones concluyentes	24
<b>3. CONSIDERACIONES TEÓRICAS</b>	<b>26</b>
3.1.    Educación y Derechos Humanos	26
3.1.1. Educar en Derechos Humanos	29
3.1.2. Educar con Derechos Humanos	30
3.1.3. Educar para los Derechos Humanos	31
3.2.    EDH y Restablecimiento de Derechos	32
3.3.    Las prácticas pedagógicas	32
3.3.1. Prácticas pedagógicas y educativas en DDHH	34
3.4.    La Pedagogía Amigoniana	34
3.4.1. Referentes de la Pedagogía Amigoniana	35
3.4.2. Propuesta Pedagógica Amigoniana	37

3.4.3. ¿Qué es eso de la pedagogía amigoniana?	38
3.4.4. El Club Amigó Suba	40
<b>4. CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS ETNOGRÁFICAS</b>	<b>43</b>
4.1. La etnografía como postura epistemológica	44
4.2. La etnografía como metodología	45
4.3. Estrategias e instrumentos	47
4.3.1. La observación	47
4.3.2. El diálogo	48
<b>5. LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DEL CLUB RELACIONADAS CON LA EDH</b>	<b>49</b>
5.1. Convivencia y Derechos Humanos	51
5.1.1. Relación Educadores NAJ	51
5.1.2. Relación entre Pares	59
5.2. Propuesta Pedagógica Amigoniana y DDHH	64
5.2.1. Participación y Autonomía	65
5.2.2. Resolución de Conflictos	70
5.2.3. Apropiación de la Propuesta	74
5.3. Prácticas educativas y DDHH	81
<b>6. LA EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS DENTRO DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA AMIGONIANA</b>	<b>85</b>
<b>7. BIBLIOGRAFÍA</b>	<b>93</b>
<b>ANEXOS</b>	

## Introducción

La presente investigación se sitúa en el macro-proyecto, “Pedagogía de los Derechos Humanos, Memoria y Reconciliación”, dirigida por el Licenciado Francisco Guerra y perteneciente a la línea de investigación de Derechos Humanos propuesta por la Maestría en Educación de la Universidad Santo Tomás. Éste se canaliza inicialmente en un par de vertientes investigativas y finaliza en una tercera venidera de las anteriores; la primera pretende revisar las prácticas pedagógicas que aborden procesos relacionados con la pedagogía de los Derechos Humanos, la memoria y la reconciliación; la segunda consiste en analizar las políticas públicas construidas respondiendo a estos mismos tópicos (Derechos Humanos, memoria y reconciliación) y, la final, que consiste en el diseño de propuestas pedagógicas en Derechos Humanos que permitan incorporar el conflicto, la memoria y la reconciliación como ejes para el desarrollo curricular en la educación básica, media y universitaria (Guerra, 2012).

Debido al interés académico y a la práctica profesional la investigación se enmarca en la primera vertiente del macro-proyecto, centrando la perspectiva en las prácticas pedagógicas que aborden los Derechos Humanos, sin involucrar, por motivos de delimitación, los conceptos de memoria y reconciliación, ya que trabajarlos implicaría un tiempo prolongado o una nueva investigación. La práctica pedagógica a estudiar es la denominada *amigoniana*.

Desde hace décadas los amigonianos dirigen su práctica pedagógica a la atención de los excluidos por la sociedad, en especial a favor de quienes en esta condición son menores de edad. Sus diferentes instituciones a lo largo del territorio nacional guían diversos procesos bajo una misma propuesta encaminada al renacer de la dignidad de los sujetos deteriorada por el consumo de estupefacientes, la delincuencia, el abandono y otros factores vulnerantes.

En este sentido ahondar en el tema de los Derechos Humanos es para la Pedagogía Amigoniana una necesidad en tanto pueda seguir fortaleciendo sus aciertos y generar estrategias

de mejoramiento para las situaciones que puedan encontrarse como adversas. Esto se logrará gracias al artículo y a la respectiva socialización de la presente investigación que se entregarán en retribución al espacio y la disposición de sus actores a la misma.

Junto con los amigonianos, otras entidades con objetivos afines pueden hacer uso de lo aquí expuesto para poder nutrir su práctica, ya sea revisando los aciertos e infortunios, o tomando en cuenta las recomendaciones que puedan surgir.

De esta manera se analizan las prácticas pedagógicas, para garantizar el empoderamiento de los educadores y educandos en el tema de los Derechos Humanos lo que en definitiva auspicia una sociedad digna y respetuosa, una democracia efectiva y una convivencia asertiva, de ninguna manera como un planteamiento definitivo, sino como una puerta de entrada.

En el presente documento se expone ese análisis en seis apartados, el primero dedicado a las premisas, inquietudes y necesidades que dieron origen al mismo, así como la pregunta rectora y los objetivos a lograr; en el segundo se plantea la bibliografía encontrada, entre libros, artículos e investigaciones, como antecedentes del tema a investigar; el tercer apartado contiene los referentes teóricos en tanto el cuarto los aspectos metodológicos; el quinto dedica su contenido al análisis a los resultados encontrados y en el último se exponen las conclusiones y sugerencias.

## 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La Bogotá venidera del siglo XX y adentrada en el naciente siglo XXI trajo consigo condiciones de miseria, desigualdad, discriminación y conflicto, siendo éstas generadoras de variadas problemáticas sociales que han terminado por afectar a la niñez y la adolescencia, tales como delincuencia, consumo de sustancias psicoactivas, explotación laboral, maltrato sexual, vida de calle, desescolarización, entre otras. Las instituciones Amigonianas, dirigidas por los Religiosos Terciarios Capuchinos, auspiciadas y vigiladas por el I.C.B.F., tienen como misión atender a este tipo de población.

Las instituciones de estos religiosos, llamadas Amigonianas, en honor a su fundador Luís Amigó, tienen su propio modelo pedagógico de intervención, denominado con el mismo apelativo, pedagogía amigoniana. Tal intervención se realiza desde áreas tales como: pedagogía, psicología, trabajo social, academia, pastoral, técnico-laboral, lúdico-recreativo y salud, bajo el objetivo fundamental de atender integralmente al individuo, haciendo énfasis, y con una mirada holística, en los aspectos generadores del conflicto (Religiosos Terciarios Capuchinos, 2006)

Los amigonianos detentan una serie de programas para responder a las diferentes exigencias del código de infancia y adolescencia, entre estos está el Club Amigó Suba, programa que atiende a niños, adolescentes y jóvenes cobijados con la medida establecida en el Título II-capítulo II del *Código de la infancia y la adolescencia* (2006) como “restablecimiento de Derechos”. Este Club estructura su propio plan de intervención a la luz de la pedagogía amigoniana, caracterizando una serie de circunstancias particulares propias de la medida que atiende. Tal plan expone una serie de definiciones, contenidos y acciones que, según la ONU, se pueden catalogar como educación y formación en materia de Derechos Humanos.

La Declaración de las Naciones Unidas sobre educación y formación en materia de Derechos Humanos, afirma que “la educación debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad, capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad libre...” (ONU, 2006, pg.2) mediante actividades educativas y de formación, información, sensibilización y aprendizaje, promoviendo el respeto universal y efectivo de todos los Derechos Humanos y las libertades fundamentales proporcionando a las personas “conocimientos, capacidades y comprensión y desarrollar sus actitudes y comportamientos para

que puedan contribuir a la creación y promoción de una cultura universal de derechos humanos.” (ONU, 2006, Pg. 3).

De esta manera la educación y formación en Derechos Humanos es toda acción que se realice a fin de hacer conocer y respetarlos entendidos como la realización de una sociedad libre conformada por sujetos dignos y respetuosos del otro. Una de las áreas de atención de la propuesta amigoniana, la pedagogía, entendida como eje vertebrador e integrador de las demás, se ubica en esta línea pues apunta a “procesos de intervención encaminados a la transformación de los contextos y dinámicas de socialización, del empoderamiento de proyectos de vida, como sujetos socialmente responsables” (PGAFI, 2014, pg. 1). Un sujeto que resinifique su proyecto de vida en tanto socialmente responsable, es un sujeto que formó, o si se permite, re-formó su dignidad humana. De la misma manera la Justificación, Misión, Propósito General y Denominación de la misma área y del Club en general albergan una teleología empapada de educación en Derechos Humanos.

En este contexto que evidencia teóricamente la presencia de la educación en Derechos Humanos en el plan de trabajo de esta pedagogía en esa institución específica, surge el interrogante sobre la coherencia entre lo dado por escrito y la práctica pedagógica, sobre el verdadero rol los Derechos Humanos, sobre la influencia de éstos en la misión amplia de la pedagogía amigoniana, atender el sujeto a fin de resignificar su proyecto de vida; en consecuencia se problematiza la situación de la siguiente manera:

**¿Qué papel desempeña la educación en Derechos Humanos dentro de la práctica pedagógica amigoniana con niños, adolescentes y jóvenes en restablecimiento de Derechos?**

## **1.1 Objetivos**

### **General**

- Analizar el papel que desempeña la educación en DD.HH. dentro la práctica pedagógica amigoniana con niños, adolescentes y jóvenes en restablecimiento de Derechos.

### **Específicos**

- Recuperar las prácticas pedagógicas del Club en cuanto a formación y educación en Derechos Humanos.
- Develar la pertinencia de las prácticas del ejercicio pedagógico amigoniano en el marco de los Derechos Humanos.
- Interpretar críticamente la pertinencia de tales prácticas frente al objetivo amigoniano encaminado al restablecimiento de Derechos de los niños, adolescentes y jóvenes.

## **2. OBSERVACIONES DESDE UN PUNTO DE PARTIDA.**

Los Derechos Humanos, de ahora en adelante DDHH, como principio vital nacieron con la misma humanidad, pero a lo largo de la historia se han matizado de manera viciosa sin llegar a ser principios universalmente declarados; se debe aclarar que los DDHH como hoy los entendemos, tiene su origen en la modernidad europea y muy asociados al liberalismo burgués clásico como ideología política, es decir los DDHH, no son naturales, son una invención social que se ha ido configurando con los procesos de profundización de la democracia y el capitalismo como su correlato en el sistema productivo. En nuestra época, la venidera desde la segunda mitad del siglo XX, posterior a la II Guerra Mundial, engendradora de la ONU, se ha luchado y se lucha por esas normas defensoras declaradas en aquel diciembre diez de mil novecientos cuarenta y ocho y que con el devenir de los años parecieran tomar fuerza y forma humanitaria de carácter universal; indecorosamente este esfuerzo no es suficiente pues las despreciables fuerzas dictatoriales amantes del poder desmedido han querido obviar esta transformación social, es el caso, por citar algunos, de las dictaduras militares en América Latina o el actual ambiente consumista-neoliberal-tecnológico en el que es más importante un aparato electrónico que la vida de las personas o la consecución y ejercicio del poder denigrando el respeto por lo humano; es por esto cada vez más necesaria la exigencia de la dignidad, la libertad y la igualdad como principios conducentes a la cultura de la paz o, mejor, de los DDHH.

### **2.1 Educación en Derechos Humanos**

Frente a esta exigencia por lo humanitario se ha echado mano de la educación para resarcir tal urgencia, por ejemplo en el preámbulo de la Declaración Universal de los DDHH se plantea que tanto individuos como instituciones deben promover "... mediante la enseñanza y la educación, el respeto a estos derechos y libertades" (ONU, 1948); por su parte El artículo 26 postula en tres puntos la incidencia de la educación en los DD.HH., el primero y el tercero a favor de la educación como derecho y el segundo dilucidando el objetivo de la educación a la luz de los valores propios de los DDHH (ONU, 1948), divisando a la vez lo que posteriormente se ha de entender como Educación en Derechos Humanos, pues en ese momento sólo se hablaba de la educación en términos generales; es hasta 1969 que la UNESCO (publica el documento "Algunas sugerencias acerca de la enseñanza de los derechos humanos", donde si bien se

continúa hablando del papel de la educación en general frente al tema de los DD.HH., o mejor, de su enseñanza, una serie de sugerencias o mandatos sobre contenidos y actividades a desarrollarse en la escuela, resulta éste el primer esbozo de una educación que debe dedicarse exclusivamente al tema.

Posteriormente se han dado a conocer varias publicaciones de diferentes entidades rectoras del tema como por ejemplo el Instituto Interamericano de Derechos Humanos quien publicó en 1994 “Educación en Derechos Humanos: texto autoformativo” una cartilla-taller en donde por medio de actividades, lecturas, reflexiones y demás se quiere inculcar a los docentes interesados en el tema,

(...) que los derechos humanos no son simplemente unos enunciados teóricos o de principios, sino valores que cada ser humano tiene que encarnar muy profundamente, por ello tampoco deben ser motivo de clases o enseñanzas a la manera tradicional, sino vivencias que acompañen minuto a minuto su vida, la de sus alumnos y alumnas y la de toda la escuela o institución educativa. (IIDH, 1994, pg. 7)

Nuevamente la UNESCO publica en 2006 “Plan de acción: Programa mundial para la educación en derechos humanos”, y en este mismo año “Directrices de la UNESCO sobre la educación intercultural”; en 2007 junto con la UNICEF publican “Un enfoque de la educación basado en los derechos humanos”. Con total seguridad no se mencionan algunas otras publicaciones, pues se pretende esbozar un punto de partida y no exponer un total compendio sobre lo que se ha dicho del tema, se tomaron las publicaciones de mayor significancia.

El 19 de diciembre de 2011 se acordó la Declaración de las Naciones Unidas sobre educación y formación en materia de derechos humanos, en dónde se expone que educación y formación en derechos humanos se integran por,

(...) el conjunto de actividades educativas y de formación, información, sensibilización y aprendizaje que tienen por objeto promover el respeto universal y efectivo de todos los derechos humanos y las libertades fundamentales, contribuyendo así, entre otras cosas, a la prevención de los abusos y violaciones de los derechos humanos al proporcionar a las personas conocimientos, capacidades y comprensión y desarrollar sus actitudes y comportamientos para que puedan

contribuir a la creación y promoción de una cultura universal de derechos humanos.(ONU, 2012, pg.3)

Con el legado anteriormente expuesto se le da una misión universal a la educación pero al mismo tiempo se reconoce que ha de existir una disciplina o un tipo de pedagogía que responda a la necesidad de los DDHH de ser conocidos y vivenciados, a saber, la Educación en Derechos Humanos, de ahora en adelante EDH, con la particularidad de superar el acto informativo, haciendo énfasis en la práctica pedagógica y su trascendencia en la sociedad. Frente a este tema ya algunos teóricos como Tuvilla, Magendzo y bajo su cobijo Cristina López en nuestro contexto nacional y en cuanto a nivel local el IPAZUD junto con otros muchos, dedicaron y dedican su esfuerzo en la construcción de una EDH. Por el momento daremos un vistazo éstos que promueven con su teoría una práctica pedagógica encaminada al tema de los DDHH.

Magendzo (2006) publica un texto dedicado a los educadores deseosos de una sociedad de derechos, donde se expone en la mayor parte aspectos teóricos referidos al tema, para lo cual hace uso de diez capítulos, en los que trabaja tópicos como el currículo, la evaluación, la didáctica y otros más destacables a favor de la investigación en curso tales como la EDH en América Latina de lo cual hace un seguimiento histórico partiendo de la década de los 80 cuando inicia en nuestro continente la emergencia de la EDH donde tanto el campo formal como el no formal planearon y ejercieron sus tareas a favor del respeto por los DDHH casi que especializándose por tipos de población, unos a favor de la mujer, otros de la salud, de la niñez, de la tercera edad, de los homosexuales, de los indígenas, etc., junto con este auge de instituciones a favor de los DDHH la ONU decreta la década de 1995 a 2005 como el *decenio de las Naciones Unidas para la educación en la esfera de los derechos humanos* y junto con esto en distintos países se generan legislaciones, incluso se instaura la cátedra en DDHH. Pero desafortunadamente no todo es bueno pues se han generado ciertas tensiones que desfavorecen el ambiente tales como el discurso oficial, la educación instrumental, la reducción del tema o minimización del problema, la estructura del modelo educativo y la tipificación de la población.

José Tuvilla Rayo hace imperante el tratar los temas de conflicto, memoria y reconciliación al hablar sobre DDHH, su educabilidad e importancia en la formación educativa como restitución de una dignidad perdida (Tuvilla, 2000). De este texto llama la atención la primera y tercera

parte ya que expone la contextualización sobre cómo se está educando en DDHH en Colombia y se realizan unas aproximaciones de tipo correctivo que deberían implementarse.

López (2008) nos da un texto en el que expone una "...propuesta ética, pedagógica y operativa... para la edificación de una cultura a favor de los derechos, los deberes, las éticas del cuidado y la solidaridad humanos" (pg.13). López introduce en su obra la necesidad de superar el legalismo en cuanto al tema de los DDHH en su inserción al ámbito escolar y llegar al punto de una efectiva vivencia de los mismos; para esto propone que una EDH debe plantear su propios horizontes, tema abordado en el capítulo primero; para plantear tal horizonte se deben dismantelar muchos imaginarios del actual sistema, por ello la deconstrucción de la cultura escolar, asunto expuesto en el segundo capítulo. Los siguientes capítulos se ocupan de proyectos específicos. Este texto es llamativo en cuanto tienen una juiciosa propuesta de lo que debe ser todo un proyecto educativo a fin de los DDHH.

El Instituto Para la Pedagogía, la Paz y el Conflicto Urbano (IPAZUD) de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas concentra sus esfuerzos académicos, investigativos y de extensión en la ciudad capital bajo la siguiente misión,

(...) el conocimiento, el reconocimiento y la práctica académica, investigativa y de extensión en los espacios sociales, culturales y políticos de base que estructuran la vida social y el mundo público para identificar en ellos tanto las formas más localizadas del conflicto y la violencia como las estrategias más vigorosas para emprender procesos de reinversión social que permitan la restitución o el fortalecimiento de la ciudadanía desde la plenitud del ejercicio de los derechos para una democracia sustentada en la equidad social, la diversidad cultural y el pluralismo político. (IPAZUD, 2012 pg. 12)

El IPAZUD, entre otros muchos de sus quehaceres, desde el campo investigativo, en convenio con la Personería de Bogotá, ha realizado el seguimiento a la cátedra de DDHH, decretada por la Secretaría de Educación, en las instituciones educativas del Distrito Capital y, como resultado a este seguimiento, a la fecha han publicado cuatro compendios de investigaciones en las que junto con el tema de la Cátedra en Derechos Humanos trabaja los tópicos de Deberes, Garantías y Pedagogía de la Reconciliación como medida capaz de favorecer planes, programas y acciones conducentes a promover una cultura de derechos humanos en la ciudad (IPAZUD 2012). La

importancia de este trabajo radica en trascender la mera introducción de asignaturas en el currículo o la capacitación teórica en los cursos de DDHH, al respecto, “ha intentado analizar año tras año, mediante diseños metodológicos cualitativos, la generación de iniciativas para la construcción de nuevos sentidos sobre la vida, la sociedad y los derechos.” (IPAZUD 2012 pg.14) En consecuencia de esto sus resultados son motivo de análisis para la toma de decisiones de algunas entidades, a fin del desafío impuesto al Distrito Capital en la consolidación de una cultura de DDHH.

En su primera publicación titulada “Ciudad, Localidad y Escuela” es importante resaltar el artículo de Guerra el cual, entre otras muchas, deja una enseñanza de gran valor teórico para el análisis de la E.D.H. y que inobjetablemente se verá reflejado en la práctica pedagógica, a saber, la distinción entre las preposiciones *con*, *para* y *en* referidas a tal educación, afirma el autor,

... las diferencias entre la formación con derechos humanos (que los incorpora como inherencias del acto educativo), la formación en derechos humanos (que los incorpora como objetos de enseñanza y aprendizaje) y la formación para los derechos humanos (que los incorpora como parte de la formación para la ciudadanía). (Guerra, 2009, pg. 166)

## **2.2 La Pedagogía Amigoniana**

En el campo anteriormente reseñando han emergido múltiples prácticas pedagógicas con nombre propio, una de éstas es la Pedagogía Amigoniana, de ahora en adelante PA, que si bien en sus primeros pasos no recogía plenamente los principios de una EDH, en su devenir y actualidad en cuanto protectora de niños, adolescentes y jóvenes en dificultades, ostenta su propio plan de intervención, una pedagogía que pretende restablecer la dignidad del sujeto, resignificando su proyecto de vida e induciéndolo de manera adecuada a la sociedad en la que llegó a sentirse incómodo y que ahora comprende como el canal y medio en el cual podrá realizar su ser. Esta misión retumba en las fibras de lo que desde tiempo atrás se conoce como EDH, ésta, promotora del respeto mutuo, de la dignidad humana, de una cultura de la paz y de concientización social.

En esta somera presentación parecen encontrarse objetivos y conceptos comunes tales como la dignidad, la convivencia, la ciudadanía o si se quiere la cultura de la paz, que se hacen presentes

al resignificar un proyecto de vida encaminado al adecuado posicionamiento en y para la sociedad. Ciertamente el tema no se puede reducir a las dos apreciaciones mencionadas, pues son apenas presunciones del autor. Por eso a continuación se expone una cierta bibliografía encontrada que bosqueja los principios, prácticas, objetivos y demás características de la P.A.

El libro *Identidad amigoniana en acción* (Vives 2001) es un compendio de los conceptos clave sobre la amigonianidad; el autor, una autoridad en el tema, expone en cuatro capítulos lo que todo interesado en el tema debe saber. El primer capítulo está centrado en la vida y obra de Luis Amigó, fundador de la congregación de los Religiosos Terciarios Capuchinos e iniciador de lo que hoy conocemos como PA. En el segundo expone los aspectos antropológico, pedagógico, ético y estético de la PA. En el tercero se ocupa de “el sentimiento pedagógico amigoniano” donde caracteriza el perfil que un colaborador amigoniano debe asumir para cumplir avante la tarea con los niños, adolescentes y jóvenes. Y por último en el cuarto capítulo expone el ambiente espiritual que recubre tal pedagogía.

Martínez (2008) expone cómo la P.A. ha ido fortaleciendo y mejorando su quéhacer desde sus primeros pasos hasta la fecha, analizando que su función se media por lo histórico-contextual y que si bien ha tenido cambios, éstos responden a innovaciones de carácter positivo y no de pérdida de identidad, pues ésta se mantiene,

La pedagogía amigoniana está centrada en el amor y en el respeto a la persona que, como tal es sujeto de limitaciones pero también de potencialidades, que se desenvuelve y se realiza en un contexto social, que ostenta como uno de sus más valiosos atributos el de la libertad, y que tiene como meta esencial ser feliz. (Martínez, 2008, pg.1)

Posteriormente aclara que no se trata de personas cualesquiera, sino de unas especiales, las que están en dificultad, las que se encuentran fuera del camino de la verdad, las vivenciadoras de una serie de dramas tanto espirituales como sociales. Terminada la aclaración pasa a exponer ocho pilares fundamentales de la identidad amigoniana que impajaritadamente deben ser evidenciados en la práctica, a saber, El amor como esencia, La felicidad como referente, Libertad y autonomía, Responsabilidad del sujeto como actor principal de su formación, Acompañamiento adecuado, a la medida, Creer en el ser humano, Apoyo de la familia y Proceso misericordioso.

Nuevamente Vives (2009) habla de la PA como pedagogía del acompañamiento, señalando, “(...) cercano acompañamiento, que es, sin duda, uno de los valores más castizos e identificables del ser, sentir y hacer amigoniano” (pg.1); de esta manera va a caracterizar el concepto de acompañamiento, no sin antes hacer un preámbulo de carácter religioso, posicionando a la amigonianidad en la fe cristiana, donde Cristo es el ejemplo de compañía, pues se hace uno con los hombres para darles la salvación, se entiende su encarnación en términos de cercano acompañamiento. Luego ejemplifica la situación citando de la Biblia la Parábola del Buen Pastor echando mano de las interpretaciones del Padre Luis Amigó para llegar a concluir,

(...) la propia tradición amigoniana fue descubriendo en esa empatía que nace del diario y cercano compartir actividades, pero, especialmente, de compartir sentimientos y vida, un valor esencial e irrenunciable para poder ser, en verdad, acompañantes válidos, de los niños y jóvenes con problemas, en la irrepetible aventura de su feliz maduración como personas. (pg.3)

Luego de introducir el tema Vives (2009) se ocupa en varios apartados de describir los aspectos necesarios del cercano acompañamiento, virtud por cierto indispensable “en la actividad entre niños y jóvenes con problemas” (pg. 5) y que se define como un modo de ser, tales aspectos responden a:

- Acompañantes con talante propio.
- La cercanía, un modo de actuar.
- La afectuosa acogida.
- El diario y cordial compartir.
- La total e incondicional dedicación.
- El descomplicado y alegre saber estar

El artículo de Juan Antonio Vives, al igual que el anteriormente reseñado, describen lo que ha de ser la amigonianidad en la práctica real con los niños, jóvenes y adolescentes; pero este último en particular hace una relación entre los postulados fundacionales de la PA y la evolución histórica de la misma desde la experiencia que el mismo autor ha tenido como educador,

mencionando como aspecto básico el cercano acompañamiento, una clara caracterización de la práctica pedagógica amigoniana y en cómo esta tiene en sus pilares el respeto por el otro, tema provocativo para el campo de los DDHH.

Fernández (2004) en el Capítulo II titulado “Los derechos humanos en los diferentes contextos” le dedica un apartado al tema de “Los derechos humanos desde el pensamiento de Luis Amigó”. El autor analiza el tema tanto desde el carisma como desde las posturas antropológica y pedagógica describiendo la relación entre DDHH y amigonianidad desde cinco conceptos clave, a saber, el primero es el principio cristiano de la entrega y ayuda al otro, lo que el autor equipara con alteridad; segundo está el llamamiento divino al amor, a sí mismo y a los demás; tercero expone la misión franciscana de ayudar a los niños y jóvenes necesitados; cuarto y quinto son el principio de la felicidad como teleología de vida y la premisa de educar para la vida. Frente a cada concepto clave el autor expone una reflexión trascendiendo éstos al campo de la ciudadanía, del rescate de la dignidad, la democracia y otros valores atribuibles al campo de los DDHH, frente al tema afirma el autor,

En el espíritu de la Identidad Amigoniana, la temática de los derechos humanos, no está omitida y tratada de soslayo, si miramos de manera analítica y un tanto objetiva el pensamiento de Luis Amigó, por cuanto sus principios están enmarcados en una concepción cristiana, antropológica y social, las cuales pretenden mostrar que el hombre es un ser hecho en el amor y para el amor, y él llega a autorealizarse en la medida en que crece en el amor, no sólo hacia sí mismo sino hacia los demás. (pg. 172)

León & Calderón (2012) exponen una serie de reflexiones y teoría que le permiten a los educadores amigonianos abordar las necesidades y dificultades de la población atendida, niñas, niños y adolescentes en problemas. Para ello hacen uso de cinco capítulos en los que exponen las actitudes, saberes y demás herramientas que el colaborador amigoniano debe adoptar para su exitosa labor. Frente a la propuesta Pedagógica Amigoniana afirman que ésta desarrolla su quéhacer tanto en el campo reeducativo como en el preventivo y el protectivo, frente a este último afirman,

Programas de protección destinados a la atención prioritariamente de niños, niñas y adolescentes que se encuentran en grave peligro físico y moral por situaciones de abandono y desprotección

familiar. Nuestra acción se desarrolla mediante la atención integral de la persona a fin de favorecer un adecuado desarrollo bio- psicosocial, afectivo y moral que promueva la autonomía y la libertad, con lo cual se hace realidad la restitución de derechos. (pg. 35)

### **2.3 El Restablecimiento de Derechos**

Estos programas de protección y restablecimiento de Derechos, a los cuales apuestan los amigonianos, responden a la actualidad legislativa de infancia y adolescencia regente en Colombia. Frente al tema Rojas (2008) expone en un texto de contenido netamente jurídico la posición del niño en el marco legal partiendo de la siguiente premisa,

La simple observación y la experiencia permiten advertir que a pesar de las infinitas virtudes que pueden hallarse en un niño, su edad guarda relación directa con su fuerza y habilidad físicas, con su madurez psicológica y con la fortaleza de su carácter, y que su evolución y crecimiento son inversamente proporcionales a su vulnerabilidad e indefensión. (pg. 3)

Después de reseñar el proceso que le tomó a la humanidad para poder tener en cuenta al niño como un ser potenciado y no reducido, en “arbitrar estrategias encaminadas a la atención adecuada de los intereses de la niñez en aras de la formación de mejores adultos” (pg., 4), expone las diferentes normativas que tanto a nivel internacional como nacional se han promulgado en favor de éstos, como lo son, la Declaración de Ginebra de 1924 de donde se resalta el principio del interés superior del niño, posteriormente en 1948 la Declaración Universal de los Derechos Humanos en el art. 25°, en 1959 la Declaración de los Derechos del Niño, en 1966 el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales en el art. 10° y el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos en el art. 24°, terminando la normatividad internacional aparece la Convención sobre los Derechos del Niño de 1989 y en 1969 la Convención Americana sobre Derechos Humanos en el art, 19°. (pg. 5) A nivel nacional se optó por la asimilación de esta normatividad, su primer viso fue el decreto 2737 de 1989 conocido como Código del Menor. Posteriormente en la Asamblea Nacional Constituyente el tema de la niñez y la familia cobró gran importancia lo que posteriormente se vio reflejado en varios artículos de la constitución de 1991. En este ambiente y, a causa de la debilidad del Código del menor en cuanto a la protección y prevalencia de los derechos de la niñez, se establece la Ley

1098 del 8 de noviembre de 2006 conocida como Código de Infancia y Adolescencia el cual tiene como virtud “(...) enriquecer el catálogo de Derechos a favor de la niñez” (pg. 17). Es en éste donde se regula expresamente algunas medidas para la protección o el restablecimiento de derechos de los niños, dentro de éstas encontramos las siguientes, *Amonestación* impuesta a los padres y demás personas responsables del cuidado del niño, *Ubicación en medio familiar* cuando el niño vive sin familia o realmente no la tiene, o a pesar de tenerla le resulta perjudicial, *La adopción* cuando carece de familia nuclear o extensa o la que tiene no ofrece seguridad frente a sus derechos, *Retiro de la actividad dañina* lícita o ilícita se debe alejar debido al riesgo latente al que está expuesto, *Ubicación en centros de emergencia* o *Ubicación en un hogar de paso* cuando su familia no aparece y/o se determina otra medida, *Vinculación a programas de atención especializada para el restablecimiento de derechos vulnerado*. Medida en la que se suscribe el Club Amigó Suba.

Frente al mismo tema Guaquetá, Torres & Durán (2011) exponen un artículo producto de la investigación realizada por el Observatorio sobre Infancia de la Universidad Nacional de Colombia, efectuada en Engativá, localidad perteneciente a la ciudad de Bogotá. En ésta se examina lo hallado en el estudio de caso sobre el funcionamiento del I.C.B.F. en el restablecimiento de Derechos vulnerados a niños, niñas y adolescentes analizando “logros, dificultades y problemas, así como el nivel de cumplimiento y aplicación del Código de la Infancia y la Adolescencia” (pg. 249) obteniendo como gran conclusión que si bien Bogotá es abundante en programas y recursos, no lo es tanto la efectiva protección ni la contundencia frente al restablecimiento de los derechos.

En éste mismo artículo los autores exponen una serie de antecedentes investigativos y bibliográficos sobre el tema frente a los cuales se menciona que, teniendo en cuenta el número de publicaciones, es evidente la preocupación en el país por los Derechos en cuanto al conocimiento y descripción de las situaciones de vulneración en casos específicos como el trabajo infantil, la explotación sexual, el desplazamiento, el conflicto armado y entre otros, atendiendo a las casusas y consecuencias de las mismas; pero frente al tema del restablecimiento es poco lo que se encuentra y de lo existente casi que su totalidad tiene vigencia en el antiguo Código del Menor, de éstos cabe resaltar que, “(...) coincidían en señalar que las acciones desarrolladas tanto por

instituciones privadas como por las del Estado, estaban lejos de alcanzar el objetivo de garantizar los derechos de los niños y niñas de forma integral.” (pg. 551) Situación causada principalmente por: la medida preferida de jueces y defensores de institucionalizar o privar de la libertad al niño frente a cualquier vulneración o violación de sus Derechos, la evidente escasez de programas e instituciones que cumplieren los estándares mínimos, la falencia en la destinación de recursos y la arcaica sistematización de los expedientes.

Para el estudio los autores ubican el tema de la niñez y la infancia en cuatro principios rectores albergados en el actual código de Infancia y Adolescencia, a saber, el interés superior del niño, la protección integral que a su vez se divide en reconocimiento, garantía, prevención y restablecimiento de Derechos, la prevalencia de Derechos, y por último la corresponsabilidad dentro de la cual se estipula al Sistema Nacional de Bienestar Familiar como su articulador y a su vez, al Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, como coordinador y regente con el objetivo de “fortalecer la familia y proteger a los menores de edad” (pg. 553)

Teniendo en cuenta este marco normativo los investigadores analizaron desde lo administrativo diferentes variables llegando a las siguientes conclusiones, por cierto desfavorables.

Frente a la articulación se presenta el desligamiento entre el ámbito local-distrital y el nacional; en el ámbito local no se percibe la noción de los objetivos y procedimientos del Sistema Nacional de Bienestar Familiar, sino que dicha responsabilidad la asume la Secretaría de Integración Social y en cuanto tal se ve permeada por las políticas de gobierno distritales que propiamente no coinciden con las estipuladas en el Sistema Nacional. Las instituciones privadas, contratistas del Estado, encaminadas a la Protección reducen su función a “(...) ser receptoras de los niños, niñas y adolescentes remitidos por las instituciones públicas.” (pg. 553) En cuanto a los sectores de salud y educación éstos se rigen por la mera “prestación de servicios, no la garantía de derechos que establece el Código (...)” (pg. 554) en donde cada institución parece ejercer su rol de manera aislada.

La comunicación es unidireccional por medio de folios entre la autoridad responsable de los casos y las instituciones. El número de profesionales es inconsistente con la cantidad de situaciones de vulnerabilidad presentadas en la localidad. La mayor parte de los funcionarios

están vinculados por contratos cortos “(...) que no permiten una estabilidad de los equipos humanos encargados, lo que a su vez influye en la continuidad de los procesos.”(pg. 554) agregando a esto el desconocimiento del Código, los incómodos recursos físicos, la baja capacitación de los profesionales, la engorrosa asignación y escasa disponibilidad de cupos.

Administrativamente se presenta la inexactitud en la gerencia de casos entre Comisarios y Defensores de familia lo que lleva a los niños y sus familias a deambular entre una oficina y otra. En algunos casos se da por descontada la verificación de Derechos, procedimiento impajaritable en los casos con menores y además su opinión no es tenida en cuenta a pesar de lo estipulado en la ley.

Como sugerencia investigativa los autores proponen efectuar nuevas investigaciones a fin de dar una respuesta concreta a su pregunta de investigación, pues la suya no fue satisfactoria. Sugerencia que es bien recibida no sin antes cuestionar sobre las incongruencias administrativas como dictamen certero en el proceso de Restablecimiento, ya que éste trasciende lo legal-administrativo y se ubica decorosamente en una práctica entre humanos, o mejor, una práctica pedagógica; de este punto se les extiende un agradecimiento.

## **2.4 Observaciones concluyentes**

La EDH tiene su origen en el momento mismo de la promulgación de los DDHH ya que éstos deben ser conocidos, entendidos y vivenciados por la humanidad. A lo largo de las décadas finales del siglo XX y de las iniciadoras del siglo actual se ha hecho un esfuerzo contundente por fortalecer la educación en mención con la premisa de superar la mera información trascendiendo a la posibilidad de generar una práctica pedagógica que albergue los DDHH como su base y proyección; allí se encuentra la normatividad acompañada de planes de acción pedagógicos de diferentes entidades como la Organización de Naciones Unidas (ONU) junto con sus programas del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) y de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y en nuestro contexto continental el Instituto Interamericano de Derechos Humanos (IIDH), entre otras tantas que no se mencionan por cuestiones de delimitación, pero que de igual manera su trabajo es considerable. Junto con estas entidades están académicos y estudiosos del tema quienes exponen teorías encaminadas a ser prácticas pedagógicas que propicien una formación para la ciudadanía, la sana

convivencia, la paz, en pocas palabras, una formación para la cultura de los DDHH, como lo son Abraham Magendzo, José Tuvilla Rayo, en Colombia Cristina López y a nivel Distrital el Instituto para la Pedagogía, la Paz y el Conflicto Urbano (IPAZUD).

Dentro de estas normatividades, planes de acción y propuestas pedagógicas está situada la PA, que si bien administrativa y jurídicamente se inscribe bajo la tutela de las entidades celantes de los DDHH mencionadas en el párrafo anterior, de la misma manera su propuesta pedagógica y objetivos se ven encaminados a la construcción de una sociedad tal como la proyecta la teoría de la EDH, lo cual inobjetablemente permite concluir que ésta pedagogía es al mismo tiempo EDH, aún más cuando uno de sus programas de atención propende por la Protección y Restablecimiento de Derechos de la infancia, tema frente al cual Miguel Rojas Gómez expone los procedimientos jurídicos y, el Observatorio sobre Infancia de la Universidad Nacional de Colombia en las voces de Ernesto Durán, Camilo Guáqueta y Astrid Torres, devela mediante una juiciosa investigación las inconsistencias administrativas en los procedimientos de Protección y Restablecimiento de Derechos presentes en una localidad de la ciudad de Bogotá. Ésta investigación determina de manera desfavorable el cumplimiento de los objetivos nacionales en cuanto a la Protección y Restablecimiento de Derechos en la infancia centrando su atención, como ya se mencionó, en el aspecto administrativo, pero no toma en cuenta la relación que se da entre la institución y el niño, niña o adolescente, circunstancia que probablemente cambiaría la matización negativa.

Estas consideraciones provocan una inquietud y sirven como punto de partida para ahondar en el análisis de la práctica pedagógica amigoniana y la incidencia que en ella tiene el tema de los DDHH.

### 3. CONSIDERACIONES TEÓRICAS

La anterior exposición permite la vinculación teórica entre las variables EDH, PA y Restablecimiento de Derechos, lo cual obliga tomar una postura teórica precisa para entrar a revisarlas en la práctica pedagógica. Esto implica empezar por definir qué se entiende por EDH y dentro de ésta qué implicaciones se deben tener en cuenta para la Protección y Restablecimiento de Derechos. Luego definir el concepto de práctica pedagógica ligándolo a la PA.

#### 3.1 EDUCACIÓN Y DDHH

“Los derechos humanos debieran ser el fundamento ético de un nuevo paradigma educacional de una educación liberadora, transformadora, de una educación para la ciudadanía” (Magendzo 2006)

Para dar inicio a la exposición de este apartado es pertinente expresar lo que se entiende por DDHH, comenzando por redundar en la indivisibilidad e interdependencia de cada uno de los Derechos pues desafortunadamente su amplitud se ha reducido casi que exclusivamente a sucesos como atentados a la vida, tortura, secuestro, desplazamiento y desapariciones, temas que de por sí albergan un talante delicado y de suma atención pero que no son los únicos y por tanto no se puede unificar en éstos el espíritu ni la amplitud de su campo, pues los DDHH son éstos y muchos más, se les debe considerar a cada uno por igual, no sólo a unos pocos o unos más que otros, al respecto afirma Magendzo (2006)

(...) los derechos humanos refieren tanto a los derechos civiles y políticos como a los sociales, económicos y culturales, los derechos de solidaridad y de los pueblos, y los derechos ambientales, todos ellos como un todo unitario y dependientes unos de otros. (pg. 26)

Entre tanto Fernández Dávalos (2004) introduce el tema de los DDHH, recordando las palabras de Eduardo Galeano sobre Paulo Freire, haciendo referencia a la falta de utopía, aquello que nos sirve para caminar en el mundo actual permeado por la ética utilitarista, afirma al respecto,

(...) los derechos humanos: una pequeña utopía al alcance de todos, exigible desde ya y realizable en todos los rincones del globo. Son ellos el mínimo a lo que tenemos derecho, el máximo al lo que debemos aspirar en el mundo de hoy: que todos gocen de lo que necesitan, que todos aporten aquello que puedan dar. (pg. 14 -15)

De manera resumida, pero no por esto imprecisa, se concluye que los DDHH no son nada distinto a la exigencia mutua por el respeto de la dignidad entre seres humanos, a la exigencia mutua de mínimos de convivencia.

Teniendo en cuenta este concepto se pasa a describir la relación entre DDHH y educación, entendiendo que la EDH es todo aquel acto educativo encaminado al reconocimiento, vivencia y defensa de los DDHH. Frente a esto autores como Tirado (1994), afirman que una educación encaminada al campo de los DDHH debe auspiciar que cada derecho, de cualquier persona nazca del deber de todos por el respeto del mismo,

Educación en derechos humanos debería ser tan importante como leer y escribir. Es alfabetizar para una convivencia donde el hombre, por sí, sea respetado y valorado, es tratar de asegurar un futuro más esperanzador: 'El cumplimiento progresivo de los principios de los derechos humanos depende en gran medida de la educación'. (pg. 42)

Desde esta primera aseveración se empieza a entender la EDH en una función humanizante que guarda en sus entrañas la gran meta de formar una sociedad que respete la dignidad humana, esto implica que los DDHH se reconozcan y puedan ser defendidos, es una educación para la vida.

Por su parte Magendzo (2006) define la EDH como todo ejercicio educativo encaminado a una sociedad de paz, de convivencia efectiva, de respeto por la dignidad humana, afirma sobre ésta,

(...) es la práctica educativa que se funda en el reconocimiento, la defensa, respeto y la promoción de los derechos humanos y que tiene por objeto desarrollar en los individuos y los pueblos sus máximas capacidades como sujetos de derechos y brindarles la herramientas y los elementos para hacerlos efectivos. Se trata de una formación que reconoce las dimensiones históricas, políticas y sociales de la educación y que se basa en los valores, principios, mecanismos e instituciones relativos a los derechos humanos en su integralidad y en su relación de interdependencia e indivisibilidad con la democracia, el desarrollo y la paz. (pg.23)

De lo anterior es importante mirar el reto al que se enfrenta este tipo de educación pues debe propender por la decodificación cultural de los valores, es decir, transformar esos aspectos del

acervo cultural, de la idiosincrasia que hasta hoy no permiten una vivencia efectiva de los DDHH, afirma Tuvilla (1998),

(...) una educación que exige una profunda reflexión- que desde la teoría, la experiencia y la práctica responda a una nueva forma de pensar el mundo y sus valores; a desaprender los valores de una cultura que no siempre ha respondido a la solidaridad, la justicia y la tolerancia (...) (pg. 107)

Tuvilla (1998) plantea una educación para la paz cuyos elementos integradores son los DDHH y una visión más adecuada de la democracia como ejercicio de empoderamiento, que de ningún modo se detenga en el conformismo sino que aporte al pleno desarrollo de la personalidad humana, esto bajo dos premisas, a saber, “(...) que dicho desarrollo personal conduzca a la autonomía moral en el marco de la convivencia social, lo que exige la participación.”, y que “(...) dicho desarrollo personal sea producto de un proceso en el que participan diferentes agentes externos (...) lo que hace que la educación nunca sea neutra.” (pg.113)

Del panorama anterior, y como ya se había introducido en el inicio de este apartado, la EDH es todo aquel acto educativo encaminado al reconocimiento, vivencia y defensa de los DDHH, acto educativo que debe estar acompañado de una serie de valores como la justicia, la solidaridad y el respeto enrutados en el camino de la convivencia efectiva o en pro de la paz como lo sugiere Tuvilla (1998) y junto con esto la formación de una actitud crítica que permita reaccionar frente a las injusticias y hacer un uso efectivo de la democracia.

Una educación de este talente define sus objetivos en una triple finalidad, esto es, informar, formar y transformar, lo que conlleva a una educación para la paz (Tuvilla 1998). Específicamente los objetivos o tareas que debe llevar a cabo la EDH son, en un primer momento su *reconocimiento* (informar), esto implica conocer los DDHH, un ejercicio de enseñanza-aprendizaje de conocimientos específicos sobre su historia, evolución, tratados y demás tópicos que puedan ser trabajados desde una perspectiva teórica. De la mano con lo anterior está su *respeto* (formar), practicar los derechos humanos, un ejercicio de enseñanza-aprendizaje de valores y actitudes coherentes con los DDHH. Como resultado de los anteriores está la misión amplia, su *defensa-efectividad* (transformar), asumir una postura crítica frente a las iniquidades en contra de lo humano que dote a la persona de la posibilidad de defenderlos y

poder hacerlos efectivos. Éstas tareas están teleológicamente en función de un gran objetivo, entendido como hilo conductor de la EDH, a saber, prevenir los actos que atenten contra los DDHH (Rodino 2012) lo que de por sí conlleva una educación para la paz, para la convivencia o, en palabras de Magendzo, (2006) “En mi opinión, el cometido central de la educación en derechos humanos es la formación de un *sujeto de derechos*.” (pg. 32)

A continuación se expone en tres apartados cada uno de los objetivos de la EDH; se recalca que estos objetivos se deben tomar de manera progresiva y complementaria y de ninguna manera parcelada.

### **3.1.1 Educar en Derechos Humanos**

Este objetivo tiene como función informar todo lo concerniente a los DDHH, “*Informar* sobre los problemas desde la exploración y la experimentación basadas en la experiencia individual y colectiva a través de distintas técnicas” (Tuvilla 1998, pg. 115).

Un sujeto de derechos debe *conocer* los cuerpos normativos, estar en la disposición de apelar al conocimiento de las normas, políticas y leyes a favor de los DDHH, lo que le permitirá exigir y vigilar con mayor atención (Magendzo 2006), esto es, conocer su origen y devenir histórico, los diferentes tratados y acuerdos tanto nacionales como internacionales, los diferentes entes encargados de su protección y las diferentes circunstancias en que los DDHH puedan ser inobservados, amenazados, vulnerados o violentados.

El insatisfactorio éxito de la tarea de la educación frente al tema de los DDHH tiene su base en el mero ejercicio informativo, pues se les ha puesto como contenidos teóricos en los diferentes currículos y planes de estudio y, si bien este es uno de los objetivos, no es el único ni el de mayor relevancia, por lo que es necesario trascender este marco para propender una vivencia efectiva que sobrepase el acto meramente informativo; *Informar* sobre los DDHH, esto es educar en DDHH, es la tarea primera, pero no puede ser la única.

Magendzo (2006) citando a Luis Pérez Aguirre, afirma que la EDH debe trascender el acto magistral, academicista o intelectual pues educamos con el ejemplo, con la enseñanza práctica, con su vivencia dentro de los diferentes espacios educativos, educando más con el ser que con el

saber, con lo que somos y no tanto con lo que sabemos, de manera recíproca, de educador a educando y viceversa en una correcta dialéctica.

### **3.1.2 Educar con Derechos Humanos**

La EDH en cuanto proyecto educativo debe ostentar su propio plan curricular, es decir, la adecuada selección del conocimiento encaminado a la misión de los DDHH y aun más que esto también debe propender para que la cultura escolar favorezca tal planeación, lo que Magendzo (2006) desde la teoría de Jurjo Torres denomina currículum oculto, es el aspecto al cual otorga mayor relevancia,

No tendría sentido o sería altamente contradictorio y antiético que, por un lado, desde el currículum explícito se entregaran mensajes tendientes al respeto de la dignidad (...) libertad (...) autonomía (...) relaciones democráticas y por el otro, desde la cultura escolar, de manera consciente o inconsciente, abierta o encubierta, imperara un sistema discriminatorio e intolerante, autoritario y no participativo. (pg. 35)

Propiciar un ambiente institucional en el que los DDHH se *vivencien* es el objetivo subsiguiente, esto es educar con DDHH; al respecto Tincopa & Mujica (1994),

El camino del “saber” sobre derechos humanos es necesario, pero no suficiente. La práctica democrática constituye la base indispensable para llegar a la comprensión y respeto de la persona y al entendimiento de los pueblos. La teoría práctica de los derechos humanos apunta a formar generaciones activas y solidarias que comprendan las situaciones sociales que les toque vivir y que opten por la participación responsable como un camino para la transformación social. (pg. 88)

Educación con DDHH es una exigencia en el trato entre los distintos actores del proceso educativo, por ejemplo el maestro en su continuo ejercicio tiene que habérselas en situaciones que involucran justicia, dignidad, verdad, objetividad, respeto, responsabilidad y demás principios y virtudes que propenden por una cultura de los DDHH, la manera en que éste las enfrente y lleve adelante constituyen el pilar principal de una educación con DDHH. “Formar en valores nuevos que conduzcan a un cambio de actitudes y al desarrollo de aptitudes que ayuden a los jóvenes a participar activamente en la construcción de su porvenir y en la salvaguarda de su planeta” (Tuvilla 1998, pg. 115)

Un sujeto de derechos debe ser una persona empoderada en el lenguaje y capaz de actuar sobre el mundo como acto simbólico lo que le permite empoderarse frente a las diferentes situaciones, criticando, argumentando y proponiendo con claridad y firmeza lo conveniente o inconveniente referente a los DDHH haciendo uso de la palabra y no de la fuerza. (Magendzo 2006)

### **3.1.3 Educar para los Derechos Humanos**

“*Transformar* la realidad poniendo en práctica estrategias para la acción que basadas en la cooperación ensayan la solución de los problemas que afectan a la Humanidad” (Tuvilla 1998, pg. 115)

Ésta es la teleología de los objetivos anteriores, educar para los DDHH; personas que, superando los muros de la institución, puedan llevar esta práctica a su vida diaria de manera que puedan ser *garantes* y *defensores* de los mismos, esto es, que la educación en DDHH ha de contribuir a la toma de conciencia de la sociedad en que se vive con sus vicisitudes constantes y cotidianas que legitiman una serie de relaciones entre humanos pero que paradójicamente se alejan y atentan contra lo humano frente a lo cual el sujeto formado en, con y para los DDHH debe expresar su voz y acción,

(...) es una tarea encaminada al desarrollo de una personalidad que hace del dialogo, la conformación de ideas y la participación los elementos de su proceso formativo permanente, (...) es preguntarse sobre la posibilidad de una práctica educativa dialogada, que promueva el análisis crítico de la realidad próxima y de la problemática mundial y que sea capaz de reconstruir e inventar la cultura. (Tuvilla 1998, pg. 113-114)

Sobre el mismo punto Magendzo (2006)

La educación en derechos humanos tiene como objeto enseñar a las personas a exigir sus derechos (...) está llamada a empoderar a las personas para que asuman la responsabilidad de hacer exigibles los derechos mediante el uso de la argumentación y el diálogo. (pg. 27)

Un sujeto de derechos debe reconocerse como sujeto autónomo en el reconocimiento de otros, haciendo uso de su libertad respetando los límites de la del otro, reconociendo la diferencia, el respeto mutuo, expresándolo y exigiéndolo y ser una persona vigilante de los otros, no como supervisión sino como recepción del otro evitando ser ajenos a su situación.

### **3.2 EDH Y RESTABLECIMIENTO DE DERECHOS**

Educar para la convivencia, para la paz, forjar sujetos de derechos es un ejercicio que se enmarca en una triple tarea informar, formar y transformar en el tema de los DDHH. Esta aseveración es la tesis principal de lo que se entiende, para la presente investigación, por EDH. Respecto a restablecimiento de derechos afirma (ICBF, 2010),

Se entiende por restablecimiento de los derechos de los niños, las niñas y los adolescentes, el conjunto de actuaciones administrativas y de otra naturaleza, que la autoridad competente debe desarrollar para la restauración de su dignidad e integridad como Sujetos de Derechos, y de su capacidad para disfrutar efectivamente de los derechos que le han sido vulnerados (pg. 2)

Estas consideraciones teóricas toman fuerza en la planeación y práctica de una pedagogía que, en cuanto actuación de naturaleza diferente a la administrativa, propende por la atención de personas a las que el contexto, y probablemente la educación misma, ha desfigurado sus ideales de vida, convivencia y sociedad, en la vulneración, amenaza e inobservancia de sus derechos, como lo son los jóvenes de la misión amigoniana. En ese sentido Restablecer Derechos, desde actuaciones no administrativas, es el acto formativo expresado en el marco teórico de la EDH.

### **3.3 LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS**

En este punto se expone la definición de lo que se entiende por práctica pedagógica y, dentro de ese gran marco, se desglosa una de sus vertientes denominada práctica educativa, conceptos que si bien se interrelacionan y parecen interdependientes, no ocupan un mismo campo semántico; es importante aclarar y distinguir los dos conceptos ya que la PA procura desde su propuesta pedagógica un trabajo integral desde distintos campos, tales como psicología, trabajo social, pedagogía, área académica, medicina, pastoral, bienestar, actividades lúdico recreativas, entre otros, que en conjunto responden a la práctica pedagógica amigoniana, mientras que el quéhacer de cada uno, en especial de los que tienen por misión un ejercicio de enseñanza, se expresa en términos de práctica educativa dentro del contexto amigoniano. A manera introductoria se puede afirmar que una práctica pedagógica se nutre de las prácticas educativas.

Afirma Zuluaga (1999) que la pedagogía es una disciplina que genera un discurso acerca de la enseñanza, esto es, que se conceptualiza, aplica y además experimenta en una cultura

determinada; de agregarse al anterior conjunto de tareas y un objetivo a lograr llegamos al concepto de propuesta pedagógica, es decir, la conceptualización y puesta en marcha de una pedagogía con un grupo humano dispuesto a la consecución de un objetivo concreto. Bajo esta concepción se permite afirmar que las prácticas pedagógicas se sitúan en el punto de aplicar y experimentar la enseñanza y, siendo el ejercicio pedagógico un acto meramente humano, las prácticas pedagógicas responden al ámbito de la relación entre sujetos expuestos a una propuesta pedagógica. Bajo estas premisas, junto con los sujetos, toda propuesta pedagógica debe contener un propósito educativo, unas normas y pautas, unos contenidos, estrategias, instrumentos y espacios, marco en el cual los sujetos tienen que vivenciar una serie de relaciones que se expresan como prácticas pedagógicas; en consecuencia, práctica pedagógica es todo aquel acto que, entre sujetos, se suscita a fin de la ejecución de una propuesta pedagógica.

Dentro del gran marco que expresa la práctica pedagógica, aparece el concepto de práctica educativa, el cual se detiene específicamente en esas prácticas encaminadas a procesos de enseñanza, esto es, que de la amplitud de la práctica pedagógica se desliga la práctica educativa que se centra en el ejercicio que el educador hace para dar a conocer algunos saberes, afirma Gómez (2008),

La práctica educativa, se define como un proceso de solución de problemas en que el profesor es un agente que utiliza su conocimiento tácito para resolver el problema de cómo lograr las metas educativas que el programa de su materia y la filosofía de la institución plantean. (pg.31)

En efecto la PA tiene su filosofía institucional más no se centra en la enseñanza de saberes de una materia o asignatura determinada, ésta se ubica en la enseñanza de esos saberes encaminados en la consecución de una mejor persona. Un psicólogo que, mediante un taller o una intervención individual, pretende hacer saber la importancia de la dignidad humana está ejerciendo una práctica educativa; el conjunto de acciones, relaciones e interacciones que éste mismo profesional ejerce a fin de lograr el objetivo amigoniano son las prácticas pedagógicas.

### **3.3.1 Prácticas pedagógicas y educativas en DDHH**

Dentro de todo el marco que comprende las prácticas pedagógicas amigonianas, si bien todas deben entablarse desde el marco de los DDHH, hay unas que con mayor relevancia apuntan a éste. La convivencia, el trato entre educadores y NAJ, el trato entre estos mismos, valores como la libertad y la autonomía, la resolución de conflictos, la participación de los actores en la toma de decisiones, las posibilidades de expresar sus ideas, inquietudes, sentimientos hacen parte de las prácticas pedagógicas en DDHH.

Todos aquellos actos educativos encaminados a conocimiento del tema de los DDHH, verbigracia, su historia, legalidad, entidades protectoras y mecanismos de protección, casos de vulneración, son los que se comprenden como prácticas educativas en DDHH.

### **3.4 LA PEDAGOGÍA AMIGONIANA**

Esta propuesta pedagógica denominada así gracias a su precursor Luis Amigó y Ferrer, un clérigo franciscano nacido en España en 1854, fundador de la comunidad de los Religiosos Terciarios Capuchinos, quienes en la actualidad son los continuadores de su obra, ha sido teorizada gracias a la labor de éstos que por décadas han desarrollado, junto con la práctica de su misión, un ejercicio académico en el cual han expuesto un buen número de publicaciones de lo que debe entenderse como lo amigoniano. En las siguientes líneas se define su propósito general, a saber,

(...) la formación, protección, promoción, prevención, educación y reeducación de niñas, niños, adolescentes, jóvenes y sus familias que presentan los síntomas y problemáticas más álgidos de nuestro tiempo en lo referente a los programas y procesos de socialización, labor que hacemos mediante el estudio, diseño y ejecución de estrategias, que apunten a favorecer su desarrollo integral, la defensa de los Derechos Humanos, su formación en valores, el desarrollo de su dimensión trascendente y el protagonismo de su vida propia (...) (León, Calderón & Romero, pg. 4)

Dichas problemáticas abarcan a todos aquellos menores que tienen dificultades de conducta y conflictos personales, familiares, escolares, barriales, incluso a los que se encuentran en conflicto

con la ley, en pocas palabras, todos aquéllos que se encuentren en estado de vulneración. La labor amigoniana a favor de estos sujetos se enmarca en una propuesta fundamentada y bien planeada. Para empezar es importante conocer cuáles son esos fundamentos teóricos, después se describirá la propuesta como tal y finalmente las particularidades de la medida que atiende el Club Amigó Suba.

### **3.4.1 Referentes de la PA**

La PA, como toda propuesta pedagógica, enmarca su quéhacer desde posturas teóricas determinadas y siendo ésta una pedagogía que se nutre de múltiples disciplinas, sitúa su práctica desde un referente antropológico-filosófico-pedagógico el cual sirve como entramado para que referentes como trabajo social, psicología, pastoral, salud, bienestar, las áreas académica y jurídica y la formación técnica sitúen su labor. A continuación se expone ese triple referente base junto con los referentes de sociofamiliar y teología, ya que de este conjunto emerge la esencia de la práctica pedagógica amigoniana.

*Referente Antropológico*, centrado en una postura humanista-cristiana, debido al carácter devocional de la comunidad religiosa. Comprende un ser integral, agente activo en su propia vida y en su cultura, lleno de posibilidades pero a la vez limitado, transformador y trascendente de su realidad, consciente de la alteridad, dotado por Dios como ser libre y abierto a los demás, con la potencialidad de desarrollar sus capacidades básicas.

*Referente Filosófico*, dispuesto a regenerar ética y estéticamente a las personas en problemas, propuesto teleológicamente para tender al bien, favorecer las potencialidades humanas desde el binomio saber-sensibilidad. Propende por una epistemología que permita conocerse a sí mismo y a los otros. Como conceptos clave, según León et al. (2010) están el sentido, haciendo referencia a lo afectivo, el clima de familia, el credo en el hombre, la personalización y el quéhacer-quéhacerse como método de autorreconstrucción.

*Referente Pedagógico*: este referente está expuesto desde siete vertientes. La primera es la Educación Social, entendida como promotora de la calidad de vida de los ciudadanos y como estrategia preventiva de las causas de los desequilibrios sociales, esta pedagogía, en contextos distintos a la familia y la escuela, ayuda, previene o resocializa tanto a individuos como

comunidades dirigiendo el aprendizaje social, ese que trasciende a la escuela. La segunda es la Animación Sociocultural, entendida como un conjunto de prácticas que estimulan la iniciativa y la participación de las comunidades en su propio desarrollo. La tercera, Pedagogía Reeducativa, verdadera de la Pedagogía Social, ofrece competencias para comprender y ayudar en la transformación tanto de los sujetos como de los contextos donde suceden los procesos de socialización problemáticos. En cuarto lugar, la Pedagogía Terapéutica, en cuanto ayuda en la sanación de emociones, sentimientos y afectaciones que dificulten una vida armónica y digna. Como quinta vertiente está la Pedagogía de la Presencia, donde actúa un educador que auspicio la liberación del joven, que actúe con y para él y no contra él. La sexta, Pedagogía Crítica, problematizadora de la vida diaria, esto es, promotora del análisis continuo de la realidad. Y por último, la Metodología Experiencial, encargada de incentivar al niño, adolescente o joven al protagonismo de su propia vida.

*Referente sociofamiliar*, dispuesto a trabajar en armonía con las necesidades del contexto, es decir, el lugar, la sociedad, el medio y la familia, pues se educa para la vida; por eso la PA combate la ignorancia, la pobreza, la explotación, la adicción a las drogas, la violencia, entre otras, para lograr una inserción asertiva del joven a la sociedad, por ejemplo, propiciando su ingreso al mundo laboral.

*Referente Teológico*, visualizado desde la parábola del buen pastor, de la advocación de la virgen maría como madre de los dolores, se configura una actitud de misericordia, sacrificio y servicialidad preferentemente por los marginados.

Con estos referentes prefiguradores de la práctica pedagógica amigoniana se establece tanto la visión que la PA tiene sobre sus NAJ, como las actitudes que deben transmitir los educadores; por su parte los NAJ son criaturas dotadas por Dios con capacidades hacia el bien, seres libres y responsables de su propia vida, dispuestos al cambio y a la transformación, orientados a la responsabilidad que exige la alteridad, son ovejas perdidas que requieren, por un acto de misericordia, ser guiados al aprisco del bien. Por su parte los educadores, es decir, todas las personas pertenecientes a la institución vinculadas a los procesos de los NAJ, desde servicios generales hasta la dirección, también conocidos como colaboradores amigonianos, deben propiciar un ambiente de cercano acompañamiento y potencializador tanto de la parte racional

como de la sensible, su labor debe residir tanto en la institución como en el contexto, es decir, su quéhacer está encaminado a una formación para la vida, una formación transformadora y sanadora.

### **3.4.2 Propuesta Pedagógica amigoniana**

Tomando los anteriores planteos teóricos y la longeva experiencia de los amigonianos se plantea “La propuesta Pedagógica Amigoniana que establece un método progresivo y secuencial por períodos, que se desarrolla paulatinamente sustentado por un sistema de auto corrección y de acompañamiento” ( León, Calderón & Murcia, 2011, pg. 4); para el caso de la institución Club Amigó Suba se plantea un proceso protectivo-preventivo, pues la pedagogía amigoniana también atiende los casos propios del proceso reeducativo de jóvenes en responsabilidad penal. Los periodos arriba mencionados responden a tres etapas denominadas Acogida, Tratamiento y Postinstitucional, dentro de la etapa de Tratamiento a su vez se manejan tres niveles de crecimiento conocidos como Encauzamiento, Afianzamiento y Robustecimiento.

En la etapa de Acogida “(...) la institución motiva, sensibiliza y brinda un recibimiento digno a la persona y a su familia, como práctica concreta del restablecimiento y garantía de DERECHOS (...)” (León et al. 2011, pg. 4), junto con esto se presenta el plan de trabajo, las rutinas del programa, las normas, entre otros. Este ejercicio se desarrolla desde la presentación de cuatro ejes que rigen su quéhacer.

El primero responde a la Ley de Infancia y adolescencia, donde los NAJ conocen y comprenden la perspectiva legal que les garantiza sus derechos pero que a la misma vez les exige los respectivos deberes y las implicaciones de su incumplimiento, pues ellos llegan allí gracias a un proceso jurídico, ese aspecto legal se expone tanto desde los documentos nacionales como de los internacionales acordados por Colombia. Es este el espacio propicio para desaprender los ideales erróneos sobre la ley.

El segundo trabaja las habilidades sociales, donde se quiere pedagogizar la vida cotidiana de los NAJ, tanto en la institución como fuera de ella, esto implica un ejercicio de control y disciplina a fin de garantizar la comodidad y el orden en la cotidianidad de todos. “Es ni más ni

menos que enseñarle a vivir más armónica y constructivamente en sociedad, formarlo para las relaciones que le hacen más humano, formarlo para la vida” (León et al. 2011, pg. 8)

El tercero responde al manual de convivencia institucional como herramienta que deben manejar los NAJ para pertenecer y participar de manera asertiva en la institución pues en éste reconoce la dinámica institucional. La finalidad es la sana convivencia.

El cuarto es la Propuesta Pedagógica-Terapéutica Amigoniana, es lo que comúnmente se conoce como filosofía institucional, “(...) un conocimiento total de todo lo que comporta el proceso reeducativo-terapéutico (...)” (León et al. 2011, pg. 8)

En la etapa de Tratamiento se pretende desarrollar y consolidar la propuesta de intervención que es tanto individual como familiar. El primer nivel, Encauzamiento, responde a “(...) un proceso de sensibilización y concientización por parte de la persona y su familia (...)” (León et al. 2011, pg. 10), sobre su contexto tanto personal como sociofamiliar para aceptar su participación en el proceso protectivo-preventivo. El segundo nivel, Afianzamiento, es donde se ejecuta el plan de atención extraído de la etapa anterior. El tercer nivel, Robustecimiento, espera lograr un viraje, un replanteo en el proyecto de vida en el que se minimicen los riesgos y se fortalezcan los factores protectivos.

En la Etapa de Postinstitucional se fortalecen los logros alcanzados, como su nombre lo indica es ese momento cuando los NAJ ya están fuera de la institución,

Es una instancia de seguimiento y acompañamiento que permite evaluar y medir el impacto del proceso pedagógico-terapéutico, en el niño, niña, adolescente, joven y su familia, brindándole el apoyo y asesoría necesarios para enfrentar proactivamente el medio al que pertenece. (León et al. 2011, pg. 11)

### **3.4.3 ¿Qué es eso de la Pedagogía Amigoniana?**

Es una práctica pedagógica que desde sus objetivo se platea como un proceso de formación integral, donde la interdisciplinariedad de las distintas profesiones de los colaboradores juega un rol imperante, cada equipo de trabajo cuenta con profesionales formados en medicina, psicología, trabajo social, terapia ocupacional, en ciencias de la educación, artes y algunos

oficios quienes en un proceso integral propenden por un trabajo conjunto con la familia de los NAJ que propicie su promoción como sujetos de derechos y deberes, esto es, garantizar el derecho a la vida y a la supervivencia, con programas de higiene personal, salud, cuidado y conservación del entorno, junto con esto garantizar el derecho al desarrollo, mediante programas formativos desde lo espiritual, social, lúdica, cultural, cívico, recreativo, académico,

(...) de formación ciudadana que le permita el conocimiento de sus derechos y deberes, el respeto a la autoridad legítima, a la ley, a la cultura, a la historia del País y a que se le reconozcan efectivamente por parte de la sociedad todos los derechos proclamados en la Constitución (...) (León et al. 2011, pág. 5)

Y a la vez,

Garantizar el derecho a la participación, posibilitando el desarrollo de prácticas democráticas que le vinculen en la toma de decisiones, que le permitan opinar libremente y que le involucren activamente en la planeación y ejecución de actividades propias del proceso reeducativo, protectorio y/o preventivo reconociendo de esta manera su papel protagónico en la transformación de la realidad (...) (León et al. 2011, pág. 5)

Estos objetivos se cumplen mediante una serie de principios denominados por Martínez (2008) como los principios Amigonianos o pilares fundamentales en la práctica pedagógica amigoniana, extraídos tanto de la espiritualidad de la congregación como de la vasta experiencia de los amigonianos y de los diferentes referentes teóricos ya mencionados. En primer lugar está el amor como esencia, un amor que en tanto dulce es exigente, buscador de la verdad y la felicidad y no del placer sensual, es el sentimiento que todo colaborador debe expresar en sus labores cotidianas, es el principio impajaritable de la convivencia amigoniana; junto con éste; en segundo lugar se ubica la felicidad como referente, felicidad presente en cada ser pero lograda gracias a partir del otro, la práctica pedagógica debe ser un acto de continua alegría, podría expresarse en el principio de trabajar con alegría para forjar sonrisas. Como tercer pilar encontramos la libertad y autonomía principios de la labor de los colaboradores reflejada en sus prácticas, en el contexto institucional, en palabras del autor, “(...) un ser que se construye a sí mismo en un contexto de libertad y de autodeterminación.” (Martínez, 2008, pg. 8) En concomitancia con el pilar anterior está la responsabilidad, cada sujeto como hacedor de su vida,

de su formación, de su desarrollo, pues en tanto libre y autónomo debe responsabilizarse de lo que hace. En quinto lugar se sitúa el acompañamiento, que debe ser adecuado, a la medida, según cada persona lo requiera, afirma el autor,

(...) el papel del docente debe ser el de acompañante para provocar en el estudiante el deseo de aprender y para crearle los espacios y ambientes de aprendizaje adecuados para el crecimiento continuo... es un acompañamiento personalizado que va desarrollando en el educando el sentimiento de ser valorado y apreciado y que, paralelamente, permite mejorar la autoestima. (Martínez, 2008, pg. 9)

El sexto pilar responde a creer en el ser humano, teniendo como referente la parábola de la oveja perdida y la del padre misericordioso, creer en su recuperación, “La pedagogía amigoniana cree profundamente en la bondad natural del hombre y, aún en los casos más difíciles, espera contra toda esperanza.” (Martínez, 2008, pg. 11) o en otra expresión, “(...) la pedagogía amigoniana centra todas sus acciones en la persona y no en sus actos.” (Martínez, 2008, pg.12); el séptimo pilar es el apoyo de la familia, “La pedagogía amigoniana siempre ha reconocido que el ambiente familiar es el primero y más necesario para la educación...” (Martínez, 2008, pg. 13), este pilar se sitúa en una doble vertiente, por un lado el apoyo de la familia natural o biológica y por el otro el ambiente de familia que debe rondar toda institución amigoniana. Por último está el proceso misericordioso, es la opción por quienes menos opciones tienen. “atender más al que más lo necesita”. (Martínez, 2008, pg. 3)

La PA es una práctica pedagógica regida por principios como el amor, la felicidad, la autonomía, la misericordia, el acompañamiento y la opción por lo humano, desarrollada por etapas de crecimiento en un proceso integral guiado por diferentes profesionales, encaminada en la formación de sujetos con dificultades sociales a fin de que proyecten una vida digna.

#### **3.4.4 El Club Amigó Suba**

Como ya se ha mencionado, el Club Amigó Suba responde a los programas de protección definidos así por los amigonianos,

(...) destinados a la atención prioritariamente de niñas, niños y adolescentes que se encuentran en grave peligro físico y moral por situaciones de abandono y desprotección familiar. Nuestra acción

se desarrolla mediante la atención integral de la persona a fin de favorecer un adecuado desarrollo bio-psicosocial, afectivo y moral que promueva la autonomía y la libertad, con lo cual se hace realidad la restitución de derechos. (León et al. 2011, pg. 15)

### ***La institución***

El Club Amigó Suba es una institución orientada por el I.C.B.F., dirigida y administrada por la Congregación de Religiosos Terciarios Capuchinos, ubicada en el noroccidente de Bogotá. Desde octubre de 2007 ofrece atención integral y especializada a todos aquellos casos relacionados con la “vulneración, riesgo, amenaza e inobservancia de los derechos de niños, niñas y adolescentes” (OPAN, 2013) comprendidos en las edades de 7 a 17 años, remitidos por el defensor de familia con el fin de restablecer sus derechos. El objetivo de la institución es

(...) brindar atención especializada dirigida a preservar, y restituir el ejercicio integral de los derechos de la niñez, que se encuentre en condiciones de inobservancia, amenaza o vulneración de derechos en la modalidad de Seminternado, lo que implica que los NNA deben asistir a la Institución 8 horas diarias (...) (OPAN, 2013)

Para este fin la institución lleva a cabo un proceso de gestión y atención integral conformado por áreas, agenciado y liderado por profesionales que, aunque se especializan en diferentes disciplinas, son en su conjunto educadores, es decir, personas que están dedicadas a perfeccionar las facultades intelectuales y morales del joven atendido por el programa, siempre basándose en los principios pedagógicos Amigonianos y tomando como punto de llegada la formación integral del menor atendido. En cabeza de éstos se encuentra la coordinación teniendo como base las áreas de Pedagogía, Trabajo Social y Psicología, lo que se conoce como equipo psicosocial, en la actualidad el Club cuenta con dos equipos; bajo la iniciativa de éstos se encuentran áreas como la académica, nutrición, deportes, medicina y odontología, taller de granja urbana, dibujo, teatro, danza y sistemas.

Cada área desarrolla su práctica formativa desde un documento denominado PGAFI (proceso de gestión, atención y formación integral) en el que se alberga denominación, justificación, misión y visión del área, contenidos a trabajar junto con el objetivo, la estrategia, las acciones, los criterios de evaluación y la evidencia, todo esto dependiendo del nivel o etapa de crecimiento expuestos parágrafos arriba.

## *Los jóvenes*

El NAJ del Club Amigó Suba es un ser proveniente de un contexto conflictivo, de las zonas vulnerables de la localidad, de familias desestructuradas donde experimentan el maltrato y, en muchos casos, el abandono; la mayoría de ellos ingresan a la institución por vulneración al derecho de la educación lo que los lleva al inadecuado uso del tiempo libre estando expuestos a la delincuencia, al consumo de sustancias psicoactivas y a otras conductas que atentan contra su dignidad humana. Su comportamiento es agresivo, tienen sentimientos de minusvalía, son considerados por la sociedad como los problemáticos, los que causan daño, los de mal comportamiento. Su presentación personal y física demuestran falta de cuidado, evidente en su aseo personal y el cuidado de sus ropas.

A pesar de los aspectos problemáticos no todo es negativo pues conservan la capacidad de adaptación, tienen los mismos derechos, capacidades e ilusiones que cualquier ser humano, reclaman afecto ante el cual responden de manera calurosa, están dotados de potencialidades artísticas y académicas, tienen una visión crítica de la realidad y de la sociedad debido a las difíciles situaciones en las que han tenido que habérselas.

Dentro de la institución están divididos en tres grupos según sus edades, de 7 a 11 años pertenecen al grupo Nacer, de 12 a 14 años grupo Crecer y Juventud quienes están entre los 15 y 17.

#### 4. CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS ETNOGRÁFICAS

Hasta aquí se ha tomado una postura teórica, es ahora pertinente indagar por el método a utilizar para encontrar la relación entre las variables, esto es, poner de manifiesto la influencia que tiene la EDH dentro de la PPA en el trabajo con niños, adolescentes y jóvenes en Protección y Restablecimiento de Derechos. Para dar respuesta a esto es necesario conocer los significados de los diferentes actores participantes en la PA, los niños, adolescentes y jóvenes, los profesionales de la institución y demás funcionarios de la misma, desde sus narrativas y formas de relacionarse, esto implica, como afirma Spradley (citado por Ameigerias, 2006), “aprender de la gente (...) captar el significado de las acciones y los sucesos para la gente que tratamos de comprender”, estas palabras, mencionadas por su autor, para describir el objetivo de la etnografía, dejan de manifiesto que un ejercicio de esta envergadura ocupa el campo cualitativo de la investigación, pues es un ejercicio de comprensión sobre una comunidad humana determinada.

Como ya se mencionó, se hará uso de la etnografía como ejercicio de comprensión de una realidad social denominada PA; por etnografía se entiende aquella *observación participante*, es decir, la participación abierta o encubierta en la cotidianidad de un grupo de personas en la que mediante la observación, la escucha y demás condiciones del interactuar humano se recoge una serie de información sobre los temas que se desean estudiar (Hammersley y Atkinson citado por Ameigerias, 2006 pg. 113), esta definición se complementa con la expuesta por Spradley quien afirma que el trabajo etnográfico consiste en “comprender otra forma de vida desde el punto de vista de los que la viven” (Citado por Ameigerias, 2006 pg. 113).

Un ejercicio tal demanda la presencia del investigador en el campo como condición para no extraer rasgos fuera de contexto, esto implica posicionar “(...) la observación participante como eje vertebrador de la propuesta etnográfica (...)” (Ameigerias, 2006, pg.111) para conocer el punto de vista de las personas involucradas y no hacer meras especulaciones; en consecuencia se toma a la etnografía en función de “desentrañar las estructuras de significación (...) como herramienta clave para la comprensión de la cultura a través de la realización de una <<descripción densa>> que permita una interpretación adecuada de la realidad.”(Ameigerias, 2006, pg.112). Los planteamientos teóricos de la propuesta PA permiten intuir una cierta relación

con la EDH, y es precisamente esa relación en la cotidianidad práctica de la institución la que se pretende develar en el presente ejercicio investigativo, de aquí la pertinencia del trabajo etnográfico.

Según (Ameigerias, 2006) el abordaje etnográfico en la investigación social tiene una triple dimensión, a saber, es tanto una postura epistemológica <<conocimiento de la otredad socio cultural>>, como una metodología de investigación, <<estrategia de abordaje de la realidad que permite replantear la forma de construcción de conocimiento de la práctica social>> y, a la vez, un tipo especial de texto, << de la descripción social, realidad considerada como un texto>>, por el momento sólo se abordarán los dos primeros debido a la pertinencia del caso.

#### **4.1 La etnografía como postura epistemológica**

En cuanto constructor de conocimiento, el ejercicio etnográfico aboga por su búsqueda desde el punto de vista de los sujetos, esto implica desentrañar las estructuras de significación; los aprendizajes que supone el ejercicio etnográfico parten de la capacidad reflexiva obtenida gracias al trabajo de campo.

En cuanto a la reflexividad, esto es, capacidad de reflexión, es la que permite “acceder a las interpretaciones acerca del mundo social en que se desenvuelve su existencia” (Ameigerias, 2006, pg. 115) en donde la descripción de una situación implica su propia construcción, es una dialéctica que permite el proceso de comprensión de la realidad social, sujetos interactuando e intercambiando;

Sujetos de una cultura en una sociedad determinada, en un contexto donde la reflexividad del investigador se encuentra con la reflexividad del sujeto investigado, posibilitando una comprensión básica desde su singularidad como seres humanos. Una relación y un ejercicio que ratifica la relevancia de la observación participante como un fundamento de la vida y de la investigación social (Ameigerias, 2006, pg. 116)

En consecuencia de lo anterior se le obliga al trabajo etnográfico una doble reflexividad; por un lado la reflexividad del investigador en el conjunto de su sentido común, la teoría y las voces de los sujetos, definida por el autor como *epistemología del sujeto-cognoscente*; por otro lado la

*epistemología de sujeto-conocido* en la que además de la producción del conocimiento hace significativa esa experiencia social y reflexiona sobre la misma.

Esta reflexividad se encuentra en el trabajo de campo, entendido como el camino vertedero del conocimiento inserto en la cultura estudiada, especialmente en el punto de vista de los actores (Malinowski citado por Ameigerias, 2006 pg. 117) así se posiciona el trabajo de campo como eje central del ejercicio investigativo.

El campo es aquel lugar en el que los sujetos viven su cotidianidad, se relacionan, interactúan, de donde se extraen los aspectos que llamen la atención del investigador, Ameigeiras (2006) lo entiende como *referente empírico* de la investigación pero de ninguna manera como un observador foráneo sino como alguien que vivencia las diferentes actividades de los actores sociales o sujetos, como condición esencial en la comprensión de la cultura. Al respecto Soprano citado por Ameigerias, 2006 pg. 117) afirma que el campo es aquel lugar “donde se construye el conocimiento etnográfico como un conocimiento localmente situado y resultado de un diálogo entre individuos y culturas”. Para este caso el campo será el Club Amigó Suba.

Esta reflexividad extraída en el trabajo de campo posibilita unos aprendizajes entendidos como la comprensión de otra forma de vida desde el punto de vista de los que la viven, esto es que más allá de estudiar a la gente *se aprende de la gente*.

(...) el aprendizaje a realizar se asemeja a un proceso de socialización en el curso del cual el investigador va aprendiendo pautas y criterios de comportamiento, códigos de convivencia y significados presentes en la vida social (...) una profunda articulación entre la experiencia personal y los conocimientos adquiridos, entre los saberes del sentido común y los saberes profesionales (...) un diálogo entre teorías académicas y nativas. (Ameigerias, 2006, pg. 118)

## **4.2 La etnografía como metodología**

Los aprendizajes mencionados arriba parten de tres ejercicios del investigador, a saber, la mirada, el diálogo y el registro, ejercicios que se convertirán en las estrategias e instrumentos de investigación; tanto la mirada como el diálogo deben trascender las acciones naturales de ver y oír, el etnógrafo debe permitirse la sorpresa, la impresión, encontrar el exceso de sentido de lo

que puede apreciar de la voz e interacción cotidiana de los sujetos, su actitud debe ser atenta y sensible, determinada más en lo diverso que en lo uniforme, “(...)un despliegue de prácticas comunicativas en las que se construye y manifiesta lo humano en su multiplicidad” (Ameigerias, 2006, pg. 121), centrada en la interacción con el otro, cada cuestionamiento del diálogo y cada aspecto observado como mediación en la alteridad. Por su parte el registro es el resultado escrito del involucramiento visual-auditivo del investigador,

El registro supone dejar constancia de lo personal vivenciado y observado que se traduce en un momento irremplazable en el cual se genera ‘la transformación de la mirada en escritura’, avanzando en el proceso de construcción del conocimiento y en la comprensión de la trama de significaciones de la sociedad. (Ameigerias, 2006, pg. 122)

La base del registro es el binomio trabajo de campo – observación participante, del primero concepto ya se habló, ahora será pertinente entender qué es eso de observación participante, de ahora en adelante OP, concepto que en líneas arriba se equiparó con la etnografía misma. La OP es esa presencia activa del investigador quien debe hacer, como premisa fundamental, una entrada al campo de manera asertiva y ya allí tendrá que habérselas en la difícil tensión del involucramiento-distanciamiento, tensión en la que se verá tanto en situaciones planificadas como en no planificadas, aquí es importante resaltar que esta observación, puesta como diseño metodológico en la que se planifican algunos encuentros, responde a unas pautas a seguir, pero de ninguna manera como predeterminación del trabajo a realizar o como esquema cerrado del abordaje (Ameigerias, 2006,) así el investigador debe estar presto con una actitud percibidora de la cotidianidad de la vida social.

Dentro de esos encuentros planificados aparece como instrumento de suma relevancia la entrevista semiestructurada o no directiva, Aemigeiras (2006) la expone como “entrevista etnográfica”; es un recurso que con el ejercicio dialéctico, pregunta-respuesta, pretende establecer una relación con el otro, “[...] un encuentro humano que se explicita dialógicamente.” (Ameigerias, 2006, pg. 129) en donde es más importante su expresión, su voz, sus pensamientos que las intenciones del investigador, es un ejercicio de comprensión del punto de vista del otro, afirma el autor sobre la entrevista,

(...) la utilización de distintos tipos de preguntas (descriptivas, de ejemplos, de experiencias, sobre el lenguaje nativo), el recurso permanente de pedir aclaraciones o aplicaciones de lo expresado, el reconocimiento de nuestras limitaciones e ignorancias sobre muchos de los aspectos en cuestión (...) (Ameigerias, 2006, pg. 130)

Para el caso de la presente investigación se toma esta entrevista como instrumento que se aplica tanto de manera individual como grupal en lo que se entiende como grupo focal/taller y junto con éstas el diario de campo,

Se trata de un recurso que permite explicar por escrito cierto tipo de observaciones a la vez que dar visibilidad a emociones, como sentimientos que se despliegan y transforman en el curso de la investigación (...) una oportunidad para detectar sesgos personales, situaciones o vivencias que pueden, de una u otra forma, incidir en el mismo. (Ameigerias, 2006, pg. 136)

Estos instrumentos se enmarcan en la observación participante debido a que el investigador tendrá contacto directo con la población aplicando unos talleres específicos y acompañando a los NAJ del Club en sus actividades diarias, así como también a los distintos colaboradores amigonianos.

### **4.3 Estrategias e instrumentos**

El ejercicio etnográfico obliga tres acciones del investigador, observar, dialogar y registrar. La observación se desarrollará en dos momentos, uno es una revisión de los diferentes documentos, el segundo sobre las prácticas pedagógicas y educativas presentes en el Club; para el diálogo se desarrollaran grupos focal/taller y entrevistas, además de los distintos momentos que, de improviso, tal como lo recomienda el ejercicio etnográfico, se dé el contacto verbal con los diferentes actores. El registro se hará en rejillas, diario de campo y grabaciones de audio.

#### **4.3.1. La observación.**

Dentro de la observación, se planean espacios en los que se revisarán los diferentes documentos que el club posee sobre su continuo quéhacer tales como PGAFI, propuesta pedagógica, cartillas, carpetas de los usuarios del programa, entre otros. También se programan espacios en los que la observación será de carácter participante (OP), donde el investigador hará presencia en las diferentes actividades del Club tales como talleres formativos, académicos,

lúdicos, encuentro y formación de la mañana, espacios de descanso y recreativos, almuerzo y los demás que mediante la misma observación se vayan haciendo relevantes. La revisión documental permitirá, además de la descripción del perfil de los NAJ, encontrar los objetivos, planes de trabajo, estrategias didácticas y contenidos de cada área de atención que apunten al tema de los DDHH, con éstos se da paso a la observación participante que permitirá la evidencia de esos planteos teóricos en la práctica pedagógica del Club. Esta estrategia metodológica permite la reconstrucción de las prácticas pedagógicas del Club en lo referente al tema de los DDHH.

#### **4.3.2. El diálogo**

Detectadas esas prácticas pedagógicas encaminadas al tema de los DDHH el investigador guiará tanto una serie de talleres y entrevistas, donde se tratarán y discutirán temas como la pertinencia del programa, la convivencia dentro de la institución, los espacios de participación y ciudadanía con el objetivo de encontrar la pertinencia de esas prácticas en el campo de los DDHH.

Para los grupos Crecer y Juventud se desarrollará su respectivo grupo focal, en el que se darán unos tópicos para que los participantes discutan sobre estos, para el grupo Nacer, los niños menores de 11 años se trabajarán los mismos temas pero mediante un juego denominado alcance una estrella donde cada niño se acercará al tablero y tomará una estrella la cual contiene una pregunta que debe ser resuelta por él, estando sus compañeros en la posibilidad de agregar o discutir al respecto, además realizarán un dibujo sobre las cosas buenas y malas del Club, cada grupo focal contará con doce (12) participantes. La entrevista individual será aplicada a los colaboradores amigonianos, tanto a los educadores como a la parte administrativa, un total de cinco (5) entrevistas.

Estas actividades quedarán registradas tanto en las rejillas de observación como en el diario de campo, los talleres y entrevistas además tendrán registro sonoro y evidencias físicas tales como dibujos y escritos realizados por los NAJ, instrumentos que son de gran utilidad para la posterior interpretación.

## **5. LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DEL CLUB RELACIONADAS CON LA EDH**

Para esta investigación se entiende por práctica pedagógica todo aquel acto que, entre sujetos, se suscita a fin de la ejecución de una propuesta pedagógica, esto es, desarrollar un proceso intencionado de enseñanza y aprendizaje; para el caso del presente trabajo investigativo éste se revisa dentro de la propuesta pedagógica Amigoniana para el Club Amigó Suba encaminado al tema de los DDHH; tal proceso, en el campo de los DDHH, se entiende como EDH.

En la revisión documental se encontró que la propuesta pedagógica de la institución enmarca el tema de los DDHH desde el objetivo general, el cual se encamina al restablecimiento de los Derechos de los NAJ y enlazado a éste se encuentran una serie de propuestas ligadas a la EDH de las cuales se toman en cuenta las planeaciones y objetivos de las áreas de pedagogía, psicología y trabajo social, entendidas por los amigonianos como eje central de su ejercicio pedagógico.

Es preciso recordar que la teleología de la EDH es el cumplimiento efectivo de los DDHH en un campo de acción en el que tiene cabida todo aquel acto educativo encaminado a su reconocimiento, vivencia y defensa, lo que implica una función humanizante que guarda en sus entrañas la gran meta de formar una sociedad que respete la dignidad humana, esto es, una educación para la vida, lo que permite inferir que un ejercicio pedagógico de Restablecimiento de Derechos ha de lograrse de la mano de ésta. A continuación se describen los objetivos y mecanismos de las tres áreas arriba mencionadas haciendo la relación con la EDH.

### *Desde el área de Pedagogía*

El objetivo del área se constituye en la tarea de formar sujetos con capacidad de analizar, comprender y transformar el contexto social en el que se desenvuelven a fin de promover, entre otras cosas, el cumplimiento de sus derechos, adquiriendo herramientas que les permiten la resignificación de su proyecto de vida. Replantear el proyecto de vida tiene incidencia con lo mencionado por Tuvilla (1998) ya que da a conocer una educación que debe responder a una nueva forma de pensar el mundo, es decir, un desaprendizaje de una sociedad que responde a valores egoístas.

Teniendo en cuenta las problemáticas de este tipo de población, el proceso de analizar y transformar el contexto hace referencia a la comprensión y aprehensión que hace cada sujeto como ser libre y responsable no sólo de sí mismo sino de la sociedad que lo rodea, y en esta medida su vida se verá proyectada a otros propósitos de mayor amplitud diferentes de los que su entorno, aparentemente insuperable, le plantea. El área de Pedagogía centra su quéhacer desde lo académico, desde el descubrimiento y potencialización de habilidades y capacidades encaminadas al tema ocupacional.

#### *Desde las áreas de Psicología y Socio Familiar*

Mientras psicología trabaja en la identificación y superación de las problemáticas socioafectivas de los NAJ con la finalidad de generar un mayor y mejor sentido de vida, trabajo social se encamina en un proceso de atención dirigido a las familias y otras redes en el que reconoce los factores de vulnerabilidad a fin de llegar a ser efectivos garantes de derechos. Por tanto, la psicología interviene los aspectos individuales de la persona que pueden estar afectándole sus Derechos, mientras que trabajo social toma las redes institucionales, comunitarias y familiares a fin de verificar el cumplimiento de los Derechos por parte de las mismas.

Esta teleología redundante en las palabras de Tuvilla (1998) quien plantea una educación para la Paz, cuyos elementos integradores son los DDHH y una visión más adecuada de la democracia como ejercicio de empoderamiento, que de ningún modo se detenga en el conformismo sino que aporte al pleno desarrollo de la personalidad humana, objetivo de la psicología; esto bajo dos premisas, a saber, “(...) que dicho desarrollo personal conduzca a la autonomía moral en el marco de la convivencia social, lo que exige la participación.”, y que, según lo afirma el objetivo de trabajo social “(...) dicho desarrollo personal sea producto de un proceso en el que participan diferentes agentes externos (...) lo que hace que la educación nunca sea neutra.” (OPAN, 2014pg.113)

Hasta aquí es evidente que el análisis de la documentación permite establecer un vínculo entre las variables, ahora es pertinente revisar cómo se dan esos procesos en la práctica pedagógica de la institución.

Gracias al análisis de la información obtenida de los métodos e instrumentos de la investigación etnográfica y a lo expuesto en el marco teórico se obtuvieron tres categorías para la interpretación. Estas categorías se analizan desde lo que para esta investigación se entiende como educación con, para y en DDHH. La primera categoría se denomina *convivencia y DDHH*, la cual responde a la educación con DDHH. La segunda denominada *propuesta amigoniana y DDHH*, se analiza desde la educación para los DDHH. La tercera categoría, *prácticas educativas y DDHH*, se esgrime desde la educación en DDHH.

## **5.1 Convivencia y DDHH**

Entendiendo la convivencia como esa cultura escolar, expuesta por Magendzo (2006), que propende por la vivencia de valores como libertad, dignidad, autonomía y relaciones democráticas, se plantea esta primera categoría denominada CONVIVENCIA y DDHH siendo analizada desde dos subcategorías originadas en las relaciones de los actores principales de la práctica pedagógica, a saber, el estudiante y el maestro, para esta investigación NAJ y profesionales, en consecuencia se analiza por un lado la relación convivencial entre NAJ y profesionales y por el otro esa misma relación convivencial entre los NAJ.

### **5.1.1 Relación Educadores - NAJ**

De la narrativa de los NAJ extraída de los grupos focales se encontró una continua mención, casi a modo de queja, en la que afirman que algunos de los profesionales o formadores inciden continuamente en situaciones que van en contra del trato respetuoso y asertivo que debe vivenciarse en toda institución educativa y aún más en una que propende por el restablecimiento de Derechos, parte de la observación del investigador evidenció esa misma perspectiva; igualmente se encontraron prácticas asertivas en el buen trato y del la distinción digna de los NAJ; es preciso revisar por qué gran parte del discurso de los NAJ se dedica a señalar esas prácticas negativas y vulnerantes dejando de lado aquellas asertivas y positivas.

Dentro de esas prácticas contrarias al trato digno se evidenciaron situaciones como la divulgación de la vida privada, amenazas y trato a gritos con expresiones descalificadoras. Es importante aclarar que uno de los pilares de la PA es el amor exigente, integrador de la dulzura y la exigencia, por su parte la EDH plantea que la cultura escolar debe regirse por principios que

propicien el respeto a la dignidad humana, una sociabilidad de relaciones democráticas. En este punto parecen estar de acuerdo las teorías citadas con la voz de los profesionales. Afirma el Educador S,

Me gusta mucho la parte de ver que ellos aprecian la labor que ejerce uno como profesional, aprecio mucho que le cuentan a uno más de lo que a veces les cuentan a las mamás, pero para mí eso también es triste porque que a mí una niña venga y me cuenta no sé, algo de su intimidad (...)

En contradicción a esto los NAJ se sienten tensionados debido al trato recibido por parte de sus formadores, se sienten heridos ya que se hace pública su privacidad confiada en aquéllos, siendo esta versión concordante en varios participantes; del Grupo focal 1 se explicitan las siguientes participaciones,

Participación 1 (refiriéndose a uno de los educadores) ella todo lo que se entera de la vida de uno se lo anda contando delante de todos y acá yo tengo entendido que eso está prohibido, que lo que uno cuenta a los psicólogos o a la coordinadora ellos no tiene que contarlo. Yo a ella le conté todo, yo a ella ¡uy! le confiaba todo cuando un día en una formación contando lo de mi vida y yo uish me dio un mal genio.

Participación 2 Uno no puede confiar en nadie porque con esa información, cuando estamos todos reunidos ¿sí? Entonces empiezan como a decirle lo que uno les contó.

Participación 3 Sí, la coordinadora le dice a uno “¿quiere que le diga su vida privada en público?”

Debe tenerse en cuenta la continua demanda proveniente del perfil de cada NAJ y el alto estrés que manejan los profesionales ya que gran parte de la jornada la dedican a solucionar inconvenientes que los NAJ generan y junto con esto responder a un cuantioso trabajo operativo, esto es llenar una serie de formatos, pero esto no puede excusar la manera en que hieren la confianza y la susceptibilidad de quienes confían y creen en ellos; estas prácticas son contrarias al campo de los DDHH, al hacer pública la vida privada que un NAJ le ha confiado a un profesional es atentar contra su dignidad y buen nombre; afirma León et al. (2012) sobre lo que debería vivenciarse en la PPA,

Todo en la pedagogía amigoniana apuesta por la dignidad de los niños, niñas y adolescentes, el amor exigente, el trato amable (...) la excelsa calidad de la formación integral y la educación de alto nivel que estamos obligados a ofrecer a quienes atendemos (...) (pg. 45)

Es preciso afirmar que la mayor parte de de las intervenciones de los profesionales de la pedagogía amigoniana se dan de manera cordial tal como lo expresa León et al. (2012), el problema radica en la resolución de un conflicto, en la manera de hacer las correcciones, que no se hacen como ellos dicen para buscar una solución sino para declarar abiertamente quién es el culpable, hacerle sentir su culpa, en ocasiones en frente de los demás, insistiéndole de manera tediosa sobre su falta, al respecto deberían abordar estrategias relacionadas al amor exigente, a la concientización como sujeto de derechos y deberes, a la corresponsabilidad con el ambiente y convivencia educativos, y no dedicarse al mero regaño. La versión de Administrativo 1 parece hacer referencia a lo aquí expuesto,

Directiva 1 Trato de no buscar pues culpables sino más bien buscar soluciones frente a la problemática que se desarrolla pues lo realmente dentro de la institución siempre se trata de ser muy conciliador y muy negociador porque pues ellos vienen de espacios conflictivos y agresivos en donde tal vez la solución es un castigo y nosotros lo que tratamos es que se genere un proceso de reflexión de por qué a él no le favorece la conducta mas que sea por ejemplo aquí no se practican ni sanciones, ni que los chicos no vengan ni nada de esas cosas(...)

La aseveración antes expuesta entra en contradicción con lo expresado por los NAJ en el Grupo focal 1, donde se aborda la perspectiva de la amenaza,

Participación 3: (...) es que acá a veces se pasan, a uno lo amenazan con el transporte, digamos estamos acá, entonces ella se portó mal y empiezan a amenazarlo “lo voy a internar”, con no pasarlo a Juventud y uno con esas ganas... A mí me amenazan con cambiarme la medida

Amenazar con no dar un auxilio de transporte o con hacer trámites ante defensoría para cambiar la medida es también un atentado a los DDHH de los NAJ, los profesionales afirman que son sólo estrategias que se abordan para poder regular el comportamiento y el buen cumplimiento de la medida de los NAJ dentro de la institución; una pedagogía encaminada al restablecimiento de derechos no puede lograr su objetivo violentando el mismo, es decir, no es

posible formar un sujeto de Derechos con amenazas, situación contradictoria. Otra de las perspectivas es el trato a gritos,

Educador S: Yo pienso que hay que partir del respeto, yo a ellos siempre les he dicho que yo les doy el trato que creo que me merezco, que ellos son personas y son seres humanos muy valiosos y si uno parte de que es un ser humano y que no es una carpeta ni un archivo pues uno se da cuenta cuál es el trato que les tiene que dar, entonces sabe que tiene que evitar herir susceptibilidades (...)

Educador T: Bueno, yo pienso que un derecho fundamental que nosotros manejamos acá con los chicos y con los profesionales es el respeto, respeto por el otro como ser humano, desde su orientación sexual, desde su parte de creencias religiosas, y yo pienso que desde el respeto parte todo, si yo respeto a la persona respeto su decisión su opinión y partimos de eso con los chicos.

Al respecto los NAJ sienten que la manera como los profesionales se dirigen a ellos para hacer un llamado de atención, a una observación frente a malos comportamientos no es la más apropiada y por ende no se hace con respeto,

Participación 4: Esas señoras lo regañan a uno más feo. Es que esas profesoras no hacen más que regañarnos y decirle no que esto, uno antes le contaba las cosas y empezaba a darle consejos, que lo que está bien es eso, pero no empezaban como ahora empiezan “ay es que eso está mal, es que no” y entonces a gritar.

Participación 5: Lo que pasa es que una persona es aquí mierda (sic), lo peor y tratan a todos como si lo fueran.

Participación 6: Es que acá no saben tratar a las personas, porque uno de pronto si necesita el regaño pero no son respetuosos. (Grupos focales 1 y 2)

Frente a esta situación también resultan preocupantes las narrativas de los NAJ frente al trato que reciben por parte de algunos de sus formadores, en la observación realizada por el investigador se evidenció lo siguiente,

Observación 1 En el espacio de refrigerio, debido al poco orden y disposición de los NAJ la educadora amenaza con dejarlos en la institución hasta las 4 y no darles el auxilio de transporte.

Observación 2 Al iniciar la actividad deliberan entre jugar X-BOX o ver una película, después de gritos, reproches y el uso de voz alta por parte de la educadora deciden proyectar la película. Situación que evidencia el poco manejo de grupo y la necesidad de gritos y amenazas para lograr el acuerdo y la atención de los NAJ.

Gritos, irrespetos y amenazas no deben ser parte del repertorio de un profesional que ejerce su labor a fin de desarrollar un ejercicio pedagógico encaminado a restablecer Derechos y, aunque sus narrativas reafirmen esto, como lo afirma la Directiva 1, “ellos vienen de espacios conflictivos y agresivos en donde tal vez la solución es un castigo y nosotros lo que tratamos es que se genere un proceso de reflexión”, la práctica pedagógica contradice esa postura según lo expuesto por las intervenciones de los NAJ y de la observación participante, afirma Tuvilla (1998),

[...] una educación que exige una profunda reflexión- que desde la teoría, la experiencia y la práctica responda a una nueva forma de pensar el mundo y sus valores; a desaprender los valores de una cultura que no siempre ha respondido a la solidaridad, la justicia y la tolerancia [...]. (pg. 107)

La anterior exposición deja de manifiesto que parte de las prácticas pedagógicas del Club se alejan del tema de los DDHH, es preocupante que la mayor parte de las voces de los chicos se dirijan a señalar esas acciones que los afectan y dejan en el silencio aquéllas que los benefician; en este punto es prudente aclarar que parte de la observación del investigador deja de manifiesto algunas situaciones en las que el trato por parte de los profesionales es digno de un proceso pedagógico,

Observación 2: En uno de los talleres formativos el educador inicia la actividad llamando al orden y aclarando que del orden de los chicos depende que se repartan los materiales. Indica que acomoden las mesas en el centro de la sala, lo que le genera visión total del grupo, de manera paciente, sin alzar la voz ubica a cada chico en un lugar, asigna responsabilidades a algunos chicos sobre el taja lápiz, los borradores, las hojas y el tarro de lo colores. El taller empieza con buena disposición a pesar de ser tantos NAJ para un solo educador. La actividad transcurre en calma hasta su culminación.

Observación 3: En la actividad observada con el grupo Juventud, éstos demuestran un respeto y una actitud cercana y cariñosa con los educadores que demuestran su postura y autoridad no de manera dictatorial, ni a gritos ni reproches, sino de una manera casi que tácita, con un tono de voz apropiado, quienes muestran gran dominio de grupo y gusto por lo que hacen, son dos casos específicos, la maestra encargada de la parte académica y el docente de deportes.

Junto con esto el recibimiento a la hora de llegada de los NAJ es caluroso, cuando se presenta alguna novedad uno de los profesionales retoma al NAJ para indagar y poder realizar una intervención al respecto. La cotidianidad del Club es manejada bajo las máximas de respeto, no se evidenció discriminación frente a creencias religiosas, a la forma de vestir y expresarse, a ideologías políticas y protegían con atención asertiva a aquellos que presentaran discapacidades motoras, psicológicas o de cualquier otro tipo.

Como se ha mencionado parte de las narrativas se dirigen a esas prácticas que se inmiscuyen en el trato digno y asertivo, tales como las siguientes extraídas de los grupos focales, respuestas de los NAJ frente a la pregunta ¿qué es lo que más les agrada de sus formadores?

Que a veces me escuchan; Que nos intentan hacer más felices y que nos llevan por el camino del bien; Que nos ayudan a tener un buen comportamiento; Que nos enseñan varias cosas para aprender; Escuchan las cosas que les indican; Que nos motivan para hacer buenas cosas en el mundo; Y que los profesores nos ayudan, que son bacanos (...); Son divertidos porque juegan con nosotros. Son chéveres porque nos prestan las cosas y nos dan nuestra... nos dan lo que necesitamos.

El inconveniente radica en la manera que los profesionales corrigen, llaman la atención o pretenden mantener el orden frente a situaciones conflictivas, en las que los NAJ manifiestan las siguientes inconformidades, extraídas de los grupos focales 1 y 2

No me gusta que me griten, Que a veces exageran, Que a veces pelean, Que no me escuchan, que no me pongan atención y sigo insistiendo pero no me escuchan, Que me regañen y no me pongan cuidado, Que regañan mucho.

Frente a estos inconformismos los NAJ declaran querer ser tratados de la siguiente manera, apartados extraídos de los dos grupos focales,

Que no nos gritaran tanto, Que no nos digan tantas cosas, Que no nos regañen cuando uno no hizo nada, Que nos hablen de buena manera y que nos traten bien, Y que no griten tanto, Y que no nos regañen injustamente, Y que si uno no hace nada que no lo lleven al equipo tanto, Que no me amenacen con el transporte, Que los educadores sean chéveres, amables, respetuosos, amorosos.

Hasta aquí es evidente que si bien la mayor parte de la cotidianidad del Club cumple con los preceptos de una educación con DDHH, hay situaciones conflictivas en las que ciertos profesionales en lo referente a llamados de atención que dejan huella hirientes en los NAJ. Al respecto afirma el Educador S,

(...) digamos que acá se dificulta un poquito estar pendientes de todo al tiempo, pero yo pienso que nosotros, todo el equipo técnico, psicosocial (...) siempre estamos dispuestas a escuchar los chicos y yo pienso que esa es la fortaleza y eso es lo que hace que este Club esté lleno todo el tiempo y todo el tiempo ellos estén corriendo y estén, y a pesar que ellos en ocasiones digan que no les gusta estar aquí yo sé que a muchos sí les gusta así lo niegan, porque saben que acá se les escucha, así sea una sonrisa se les arranca y eso los hace sentir importantes y los hace sentir parte de algo.

Estas narrativas de los NAJ coinciden con la observación del investigador lo que implica para el objetivo de esta investigación que dentro de las distintas prácticas pedagógicas desarrolladas dentro de la institución se encontraron unas que se catalogan como contrarias a los DDHH, estas prácticas se sitúan en las relaciones de poder, donde los formadores asumen ciertas estrategias de control que replican el contexto socio-familiar del que provienen los NAJ, ambiente que ha sido violentador de sus Derechos motivo por el cual se encuentran en el programa que ofrece el Club; frente a las prácticas pedagógicas es necesario hacer un trabajo por parte de la institución que permita la reflexión y replanteamiento de estrategias que en el ejercicio del poder no vulneren la dignidad de los NAJ, pues no es posible lograr un restablecimiento efectivo de los Derechos violentando los mismos.

Según la entrevista realizada a los profesionales, para la mayoría ésta es su primera experiencia laboral, los restantes nunca habían trabajado con este tipo de población y sólo dos de ellos recibieron formación profesional para este tipo de trabajo. Esta circunstancia permite afirmar que las estrategias pedagógicas desacertadas por algunos de los formadores responden

tanto a la falta de experiencia como a la poca formación que tienen para el trabajo con los NAJ que atiende el Club.

De manera general se concluye siguiente de la presente que se evidenciaron situaciones en las que los profesionales amenazan con no dar auxilio de transporte o con dejarlos más tiempo dentro de la institución y otras en las que como recurso de control se le dice al joven que se va a diligenciar un trámite con su defensora para que replantee su caso y sea transferido a un internado, a un centro de rehabilitación o de reeducación, y no porque el equipo de educadores en conjunto lo hayan decidido después de hacer un estudio del caso sino porque es la estrategia más alarmante para poder condicionar al joven a un mejor comportamiento. Ejercer el poder desde la amenaza es una estrategia funcional, mas no es asertiva dentro del campo pedagógico donde se busca fortalecer la dignidad, participación y aceptación de un sujeto al que le han violentado sus derechos, es un ejercicio educativo que forma a un sujeto de derechos que no va ejercer sus deberes por convicción sino por el temor a la sanción, lo que implica que si no está siendo supervisado hará caso omiso de éstos; este tipo de formación no es el que se plantea desde la EDH donde se proyectan sujetos libres y convivencialmente autónomos.

Del mismo modo el grito es la práctica contraria a los DDHH más recurrente dentro de la institución, ésta se encontró principalmente en dos momentos, uno, cuando los profesionales decidían llamar la atención a un NAJ o grupo de NAJ por algún comportamiento inapropiado, y dos, cuando los profesionales se iban a dirigir a los NAJ y necesitaban de su atención. Un grito se cataloga como violencia verbal, y en tanto se ejerza una práctica pedagógica en donde el grito sea uno de sus recursos, es propio afirmar que se está educando con violencia.

Si el llamado de atención por parte del profesional no se puede hacer en un dialogo recíproco y respetuoso, entonces esto no es un acto formativo sino impositivo y dictatorial donde se jerarquiza la relación del más fuerte con el dominado. Los profesionales deben hacer uso de estrategias acordes a los objetivos propuestos por el programa del Club, pues de antemano se sabe que son NAJ con problemas, provenientes de ambientes hostiles y corregir sus faltas con violencia verbal es replicar sus ambientes vulnerantes, lo que implica continuar con la vulneración de sus Derechos y al mismo tiempo generar una imagen errónea del uso del diálogo.

Si se trata de que el grupo preste atención a las indicaciones del educador éste debe revisar si el contenido que pretende trabajar es significativo para los NAJ y/o si la metodología utilizada es la apropiada; estas circunstancias demuestran falta de experiencia y en algunos casos, según lo observado, improvisación, donde el educador ya no tiene más que decir y pretende que 30 NAJ con problemas sociales se queden quietos y callados en un reducido auditorio.

La sensibilidad social, la capacidad de diálogo, la convivencia efectiva y los demás valores que pretende la EDH, y la misma PA, no se pueden lograr a gritos. Según la narrativa de los NAJ, ellos dan la razón a sus formadores así crean que no la tienen para no escuchar sus gritos, esto imposibilita el diálogo, la conciliación asertiva y la cultura democrática.

La divulgación de la vida privada es la práctica contraria a los DDHH más desafortunada que se encontró dentro de la institución, sin querer restar importancia a las dos anteriores, es la que mayor atención deben prestar los profesionales del Club pues es una situación contraria tanto al campo de los DDHH como a la ética profesional y a las normas que la PA plantea para sus colaboradores entendiendo ésta como un atentado contra la dignidad de la persona. Situación que puede agrandar la problemática del NAJ en todas las dimensiones, psicológica, afectiva, social y demás.

### **5.1.2 Relaciones entre pares.**

Es evidente que los contextos sociales y familiares en los que los NAJ se desenvuelven tienen como principio la ley del más fuerte, la violencia y el maltrato como principales métodos de resolución de conflictos. En la revisión documental se evidenció que casi la totalidad de los NAJ son víctimas de maltrato en sus hogares, estas circunstancias, en parte, parecen ser reflejadas en la convivencia que tienen con sus compañeros dentro del Club. Esta categoría de análisis pretende analizar la convivencia de los NAJ dentro de la institución, para esto se tuvo en cuenta los tres grupos en que están divididos, Nacer, Crecer y Juventud. Las narrativas tomadas se dan a partir de la opinión que cada grupo tiene sobre sí mismo y sobre los otros dos.

Los niños de Nacer, probablemente por su corta edad, son quienes más demuestran la actitud agresiva en el trato con sus compañeros y a la vez son quienes más reciben trato inadecuado por parte de los otros grupos, de la observación del investigador se describe lo siguiente,

Los jóvenes de Juventud continuamente, en los espacios libres, molestan a los niños de Nacer quitándoles el balón o cualquier otro elemento con el que estén jugando, se lo volean entre ellos, los niños los persiguen a fin de recuperar sus cosas.

Juventud afirma que esta situación es sólo un juego, su intención no es herirlos, pero esto se da gracias a la indefensión de los niños de Nacer, ellos mismos afirman,

Intervención 1: Profe, que nos pegan porque son grandes

Intervención 2: Cuando nosotros jugamos ellos se meten sin permiso y nos quitan el balón. Se la pasan molestándolo a uno.

Esta situación genera tensión y fastidio dentro del grupo de Nacer, aunque en este aspecto no se reduce su relación ya que en general tienen un buen concepto sobre Juventud, pues aunque los molesten se sienten protegidos y ayudados por aquéllos, a la vez que reconocen su propia actitud como inapropiada,

Intervención 3 “Sí, ellos nos protegen y hacen actividades para nosotros.”

Intervención 4: “A veces juegan con nosotros. A veces nos hacen reír”

Intervención 5: “Nos la montan, es que son muy bacanos y a veces somos fastidiosos”

Por su parte Juventud asume una actitud de liderazgo frente al grupo de Nacer, incluso se sienten culpables de ser mal ejemplo situación que les resta autoridad para ayudarlos de mejor manera,

Participación 1 Pues Nacer a veces es chévere sino que a veces esos niños son muy fastidiosos ¿sí? O sea uno cuando los, por ejemplo yo los estaba cuidando y uno les dice “no, no griten” y todo el mundo comienza a lanzarse y a cascarle y a tratarlo mal a uno. Es que ese es el ejemplo que le damos nosotros a ellos. Porque nosotros no damos ejemplo, ellos “no que le voy a hacer caso a usted si usted hace lo mismo que yo”

Participación 2: Pues yo de nacer tengo una queja, de ellos hay algunos niños que son muy bruscos, muy altaneros, muy “aj” como a dárselas de... ellos se lo aprendieron de Juventud porque hay unos niños (refiriéndose a juventud), algunos hombres que son así, que son muy alzados; entonces sí, son muy bruscos.

A pesar del fastidio generado al ser arrebatados sus elementos de juego, la relación convivencial entre los grupos Nacer y Juventud se presenta bajo parámetros de colaboración y ayuda, pero en un trato que debe fortalecer el respeto para que la relación en su totalidad tenga cabida en el campo de los DDHH.

En cuanto a la relación con el grupo Crecer la situación es de mayor tensión y agresividad, por el contrario no se sienten acogidos por estos sino continuamente atacados, esta situación puede darse debido a la cercanía de edades, afirman los niños de Crecer,

Participación 1: “Que son muy fastidiosos. Son muy gritones y abusivos”

Participación 2: “Porque a veces porque son grandes le pegan a los niños. Se aprovechan de los que pueden, de los más chiquitos.”

La observación también evidenció para este caso el voleo de los elementos de juego, pero esta vez los niños no corren en pos de recuperar su artefacto sino que se dirigen directamente a los adolescentes de Crecer con el fin de agredirlos y continuamente se enganchan en conflictos físicos y verbales. La narrativa de Crecer sobre Nacer es la siguiente,

Participación 1: “Que se matan por todo. Son niños muy fastidiosos.”

Participación 2: “Las niñas sí son bien pero los niños me caen mal, son cansones.”

A diferencia de la relación con Juventud, la convivencia Nacer-Crecer se presenta de manera conflictiva, por su parte los niños se sienten atacados continuamente mientras que los adolescentes afirman que la actitud de los niños es siempre ofensiva y fastidiosa, afirmaciones que en la práctica se evidencian, tanto en impropiedad de los unos como la agresividad de los otros.

La relación convivencial entre los adolescentes de Crecer y el grupo de Juventud ostenta la arista ambigua, por su parte los jóvenes asumen a Crecer como un grupo fastidioso y dañino,

Participación 1: “Crecer daña mucho las cosas, ellos son los que más dañan en el Club, más que todos los niños, dañan más el Club que Juventud y Nacer.”

Mientras que Crecer opina que Juventud es un grupo chévere aunque algo inquietos. Es de anotar que los adolescentes de Crecer tienen como meta implícita dentro de la institución llegar

pronto al grupo de Juventud pues asumen que allí se goza de ciertos privilegios, afirman sobre Juventud, “Que son bacanos y pues hay veces se vuelven muy fastidiosos, muy curtis (sic) ” (Grupo Focal 2)

Las situaciones adversas que los NAJ vivencian en sus entornos diferentes a la institución, esto es familia, barrio, colegio y demás son el reflejo de los continuos enfrentamientos anteriormente reseñados; a éstas situaciones adversas del entorno es oportuno sumar el espacio reducido y poco apto con el que cuenta el Club para el desarrollo de las diferentes actividades pues éste también influye propiciando que las tensiones y discordias sean continuas. Teniendo en cuenta lo anterior es propio aclarar que las relaciones convivenciales entre NAJ se apegan al campo de los DDHH, pues por encima de sus rencillas hay aspectos como el apoyo, solidaridad y ayuda que se brindan, autónomamente se reúnen como grupo para solucionar dificultades o para hacer alguna propuesta, el investigador observó cómo en diferentes momentos algunos de los NAJ dan parte de sus alimentos a otros que por cuestiones de horario no alcanzaron a llegar al restaurante, o que algún alimento puede ser compartido entre todos, estas situaciones son de mayor relevancia que los enfrentamientos reseñados y es que estas situaciones de enganche no trascienden a mayores, pues después de la rencilla los NAJ se siguen socializando de manera asertiva, así lo afirma la Directiva 1,

“Realmente acá si hay digamos que sí hay actividad o dificultades de atención todos los días, pero nunca son agresiones como tan fuertes tan significativas”

El trabajo de la PA es desvincular esos paradigmas erróneos que los NAJ vivencian, junto con la resignificación del proyecto de vida está el enaltecer la alteridad como camino a la consecución de las propias metas, en este sentido el trabajo se ve reflejado en la práctica pedagógica, afirma el Educador P,

Básicamente aquí trabajamos a nivel grupal, obviamente se da una repercusión individual, pero ¿entonces qué es lo que se busca? Pues que ellos mejoren, desde la parte pedagógica se trabaja la parte social y entonces pues que las relaciones entre ellos sean como más respetuosas por el mismo contexto son muy complicados entonces pues la idea es que mejoren las relaciones entre ellos en todos los niveles, físico, ellos se agreden física-verbalmente entonces disminuir esas situaciones.

La división de los NAJ en grupos ubicándolos por edades además de hacer una distinción sana y facilitadora del trabajo de las distintas temáticas, genera un ambiente al sujeto que le permite la identificación como perteneciente a un grupo, esto es, generar sentido de pertenencia, lo que le permite desarrollar sus roles y asumir una postura adecuada. Juventud es, en cierto sentido, el modelo a seguir de los demás grupos, es un grupo que, si bien con limitaciones, asume una actitud de liderazgo frente a los demás.

De esta manera se concluye que las relaciones entre pares presentan una situación de hermandad, los menores (Nacer), los que no son niños pero tampoco jóvenes (Crecer) y los hermanos mayores (Juventud).

Juventud asume una actitud de liderazgo frente a los niños de Nacer, procuran el cuidado y auxilio de éstos, los niños los admiran y en varias oportunidades afirmaron querer ser como ellos; frente a Crecer la relación es tensionante probablemente por la cercanía en edades, se dan enfrentamientos verbales y físicos, luchas por el uso de ciertos espacios y privilegios. Los adolescentes de Crecer desean estar en Juventud. La relación Juventud-Juventud es respetuosa y solidaria. La relación Crecer-Crecer es un caos, en la relación entre varones y entre géneros, las adolescentes parecen apenarse de las acciones y actitudes que los adolescentes asumen y continuamente les reprochan, ellos responde de manera grosera. La relación entre Crecer y Nacer es conflictiva, continuamente se dan agresiones físicas y verbales. Se encontró que los tres grupos se reúnen entre sí para discutir temas referentes a la institución, para pedir actividades distintas o hacer reclamaciones y diferentes exigencias a nivel grupal, cuando son los grupos de Crecer y Nacer buscan la ayuda de la personera. En los espacios de comida se evidenció como los NAJ, sobre todo los grupos Crecer y Juventud, son solidarios con quienes no llegaron a tiempo al restaurante, sacando porciones de sus comidas para compartirlas con aquéllos.

Dentro de las relaciones encontradas denominadas como prácticas contrarias a los DDHH tales como la agresión física y verbal, prácticas que son la réplica del ambiente del que provienen los NAJ, éstas se dieron sólo en gran parte de los niños de Nacer y en los demás NAJ que llevan poco tiempo dentro de la institución, lo que deja inferir que la PPA ha desarrollado de manera adecuada su estrategia de generar una convivencia efectiva y ha logrado cierto grado de cultura

democrática demostrado en las reuniones que los grupos hacen para revisar sus necesidades y en el uso de su líder, la personera para hacer saber sus inconformidades.

Estas consideraciones dejan de manifiesto que la PA ha realizado de buena manera su trabajo en el campo de Educar con DDHH, es decir, que le han brindado a los NAJ unos elementos y estrategias que desarrollan un empoderamiento en el lenguaje y la capacidad de actuar sobre el mundo como acto simbólico lo que le permite empoderarse frente a las diferentes situaciones, criticando, argumentando y proponiendo con claridad y firmeza lo conveniente o inconveniente referente a los DDHH haciendo uso de la palabra y no de la fuerza. (Magendzo 2006) situación en este caso contraria a la categoría anterior donde se evidenció la desafortunada intervención de algunos educadores. En este punto se muestra que las buenas intervenciones también se presentan dentro del Club.

## **5.2 PROPUESTA PEDAGÓGICA AMIGONIANA Y DDHH**

Al igual que la anterior categoría, ésta se desliga del análisis de las narrativas y la relación que se encuentra con lo expuesto, esta vez, sobre Educación para los Derechos Humanos donde Magendzo (2006) expone que la EDH tiene como principal objetivo empoderar a las personas en “la responsabilidad de hacer mediante el uso de la argumentación y el diálogo”. (pg. 27) Los objetivos del Club se sitúan en el restablecimiento de los derechos, al respecto afirma León et al. (2011)

Garantizar el derecho a la participación, posibilitando el desarrollo de prácticas democráticas que le vinculen en la toma de decisiones, que le permitan opinar libremente y que le involucren activamente en la planeación y ejecución de actividades propias del proceso reeducativo, protectivo y/o preventivo reconociendo de esta manera su papel protagónico en la transformación de la realidad (...) (pag.5)

De estas consideraciones nace la segunda categoría destinada a analizar cómo la Propuesta Pedagógica Amigoniana responde al tema de los Derechos Humanos en cuanto a su exigencia y vivencia, tanto dentro de la institución como fuera de ésta; en consecuencia de las narrativas de los actores se extraen tres subcategorías que están en la posibilidad de responder a esta perspectiva, la primera revisa la Participación en palabras de León (2011) anteriormente

expuestas y junto con ésta la Autonomía, un valor inobjetable en el tema de los DDHH. La segunda ronda el campo de la Resolución de Conflictos, tema que propende por paradigmas que los NAJ replantean a partir de las prácticas de la institución y que están alejadas de las vivenciadas en su contexto. La tercera subcategoría se ocupa de la Apropiación da la Propuesta, esto es, las voces de los actores sobre la importancia, validez y trascendencia que le dan a la propuesta pedagógica amigoniana en los procesos de restablecimiento de Derechos.

### **5.2.1 Participación y Autonomía**

La autonomía se entiende como todo aquel acto y actitud que un sujeto ejerce por sí mismo y no es sólo una acción que establece independencia ya que para desarrollarla y aplicarla se necesita además de ciertas lecciones espontáneas, algunos actos voluntarios e intenciones de autoridad. En esta medida la autonomía es un uso constructivo no solo del conocimiento sino del desarrollo humano integral, pues en gran parte su praxis determina una construcción social que integra personas propositivas con potestad de su aprendizaje y con la capacidad de discernir y entender que el ser autónomo no implica desdibujar al otro, por lo contrario ser autónomo exige el reconocimiento de una construcción independiente para una vida en colectivo. Esto implica que el sujeto autónomo tiene en sí la necesidad de participar en la construcción social de su entorno. Este es uno de los propósitos de la EDH y el objetivo del restablecimiento de los Derechos. Tuvilla (1998) plantea una educación para la paz, una visión más adecuada de la democracia como ejercicio de empoderamiento, un ejercicio que aporte al pleno desarrollo de la personalidad humana, esto bajo dos premisas, “(...) que dicho desarrollo personal conduzca a la autonomía moral en el marco de la convivencia social, lo que exige la participación.” (pg.113) según lo anterior tanto la participación como la autonomía son valores que propician un ambiente de DDHH. La teoría amigoniana continuamente menciona estos valores como fundamentos de su quéhacer a la vez que los proyecta como meta de su intervención pedagógica. La Animación Sociocultural (León et al. 2010), estipulada en la planeación del área e pedagogía, hace uso de ésta a fin de que los NAJ asimilen un conjunto de prácticas que estimulan la iniciativa y la participación dentro de sus mismas comunidades. El objetivo del Club Suba está encaminado promover valores como la autonomía que permitan el restablecimiento de los Derechos. Dada la

importancia de estos dos valores tanto para la EDH como para la PA se decide analizar la incidencia de éstos en las prácticas pedagógicas del Club.

### ***Participación***

En la práctica pedagógica se evidenció que dentro de un taller formativo, una actividad lúdica, el espacio académico o cualquier otra actividad del Club los NAJ están en la posibilidad de participar con sólo levantar la mano, “con la profe que estoy alzo la mano para expresarme” (Grupo focal 2); de lo observado por el investigador estas participaciones se dan para mostrar el inconformismo por cómo se está desarrollando la actividad y para proponer una mejora de la misma, “En el espacio lúdico se dio la deliberación sobre la actividad a realizar, la mayoría optó por la proyección de la película.” (Observación 1)

Otro mecanismo de participación que ofrece el Club es que todos están en la posibilidad de acercarse al equipo técnico de la institución para expresar sus inquietudes, quejas o reclamos, allí cualquiera de los profesionales le atiende y dependiendo de la situación actúa con sus compañeros de equipo o retoma él solo la situación, afirman los NAJ “Subo a donde uno de los educadores. Cada uno tiene que ir a arriba” “Me dirijo al equipo” (grupo focal 1 y 2). Estas narrativas se reafirman con lo observado por parte del investigador pues cuando un NAJ se dirige a su equipo técnico éstos lo acogen de manera casi que inmediata dejando de lado la actividad que estén desarrollando,

Observación 2: El equipo técnico, en los casos observados, siempre escucha al NAJ o grupo de NAJ que se acercan a sus oficinas a comentarles alguna situación, depende del NAJ si le prestan la atención adecuada, de su actitud, de la manera cómo lo expresa y del objetivo de la charla.

Al respecto los profesionales expresan dar validez a la voz de los NAJ en cuanto a la toma de decisiones, les permiten su participación y ésta se convalida buscando el beneficio de aquéllos, afirma el Educador P:

A ellos digamos que las decisiones que tomamos las tomamos en base a lo que ellos piensan, opinan, se comprometen, se habla de ellos, es fundamental, ellos no son como un muñequito al que le tomamos decisiones ¡no! Lo que pasa es que sí tenemos que tomar decisiones porque ellos no están en la capacidad de hacerlo, para ellos es muy chévere estar faltando muchas

cosas, no quiero estudiar, no quiero hacer tal cosa, no quiero hacer tal otra, entonces eso pues tampoco se lo podemos permitir, pero sí la voz de ellos es escuchada, se analiza qué piensa, qué quiere.

El Club anualmente realiza la elección del personero estudiantil quien hace las veces de intermediario siendo su voz es estimada de manera relevante, la observación evidenció que a este personaje se acercan tanto los NAJ como los educadores para que su opinión sea tenida en cuenta sobre diversas situaciones del Club como por ejemplo para pedir intercesión frente a peticiones sobre salir al parque a desarrollar alguna actividad o sobre seguir permitiendo el juego con balón dentro de la institución, por su parte el personero se muestra atento a conciliar situaciones y a realizar llamados de atención a sus mismos compañeros, en una de sus intervenciones expresó lo siguiente frente a la exigencia por parte de sus compañeros para que la institución patrocine de salidas recreativas, “Pero es que los paseos se hacen con el comportamiento de nosotros, nosotros no podemos pedir sin dar. Pero es que nosotros somos una familia.” (Grupo focal 2)

El buzón de sugerencias es uno de los mecanismos más utilizados dentro de la institución, ubicado en la recepción de la institución, al tener una su parte frontal en acrílico, permite notar que tiene una buena cantidad de formatos. Éste es revisado semanalmente. Del Grupo focal 1 se extrae la siguiente narrativa referente al buzón,

Participación 1: A mí sí me sirvió, cuando estábamos aquí nos llevaban a ciclo a todos, también a los que estábamos estudiando entonces yo pase la sugerencia y entonces ya no nos pasan a todos a ciclo sino que nos dejan separados porque uno allá metido.

Estas afirmaciones están en concordancia con lo expresado por el Educador P,

No también tenemos un buzón de sugerencias este es para los chicos y para nosotros también entonces a través de ese que está allá con candado y sellado y se abre en un momento específico y todas las sugerencias que veamos que hay ahí deben ser analizadas.

Lo anteriormente expuesto evidencia que dentro del Club la voz del NAJ es escuchada y si bien todas sus opiniones o sugerencias son atendidas no todas son tenidas en cuenta debido a que no se ajustan en la lógica institucional, mencionan como métodos de participación el levantar la mano, reunirse como grupo para expresar sus observaciones, dirigirse directamente al equipo

técnico, reunirse con el personero estudiantil y hacer uso del buzón de sugerencias, todas estas situaciones dan una buena referencia dentro de las prácticas efectivas de DDHH.

### *Autonomía*

Dentro de las prácticas pedagógicas encaminadas al tema de la autonomía se encontró la asignación de responsabilidades en las que los NAJ tienen que desenvolverse y las ejercen de manera autónoma, afirma el Educador P,

Sí, en estos días se les ha intentado dar un poquito más de autoridad a los que ya tienen cierto proceso que levantan por el nivel de los otros, por encima del nivel de los demás y es confiarles cosas como que le ayuden a uno en todos los procesos se llaman algo así como líderes en la casa entonces eso es de autonomía.

La observación deja la siguiente intervención,

Observación 1: Hay un responsable de lápices, un responsable de ir a la cocina a traer las meriendas para sus compañeros y él mismo las reparte garantizando que todos reciban su parte.

La voz del Administrativo 1 ronda este mismo campo,

Nosotros acá funcionamos dentro de la institución con microcomunidades entonces por ejemplo el espacio del ciclo está la profe que es la que dirige ese espacio pero ella tiene establecidas sus microcomunidades por ciclo, entonces hay un coordinador académico, hay otro coordinador que tiene que ver con el material, con archivar las guías y eso está como pues en esa manera son muy autónomos; digamos que nosotros dentro de la institución tenemos un proceso de normas establecidas que van muy orientadas hacia el respeto, la convivencia, la comunicación pero hay espacios en los cuales puede desarrollarse de manera libre pues las actividades y procesos de responsabilidad, por ejemplo dentro de los talleres psicosociales se establece una temática, el profesional establece la temática y establece la metodología con la que va a desarrollar, pero también hay algunos espacios que se pueden negociar, entonces la idea no es que ellos sigan las instrucciones pues que nosotros establecemos de manera puntual, textual, la idea es que ellos identifiquen que en la sociedad hay normas que tenemos que cumplir y hay espacios sociales que tenemos que desarrollar pero también que vayan generando espacios pues de libertad, de autonomía, de capacidad de decisión, se tienen organizados también monitores que colaboran con lo que tiene que ver con la organización y pues se les da a ellos sus tareas y se le asignan

responsabilidades pues es mucho más funcional cuando hay un adulto que es el encargado de hacer todo y decir por todo y pues aquí tratamos de que funcione así.

Otro de los aspectos de autonomía es el desplazamiento de los NAJ dentro de la institución, la observación evidenció lo siguiente,

Observación 2: El Club tiene un horario establecido para cada actividad en las que los NAJ tienen que participar, si bien por lo general están divididos por grupos, Nacer, Crecer y Juventud, hay actividades en las que se dividen, por ejemplo para el estudio académico, lo que ellos denominan ciclo, cuando se da el desplazamiento de una actividad a otra según lo indicado en el horario los NAJ hacen su traslado de manera autónoma, quienes deben asistir a ciclo se dirigen a ese espacio o quienes salen de ciclo buscan a su grupo incorporándose a la actividad que éstos estén desarrollando. Los desplazamientos de todos los NAJ de espacio a espacio se hacen de manera autónoma sin la necesidad de que un educador los acompañe.

Observación 3: Terminada cada actividad los jóvenes de manera autónoma organizan el espacio y los materiales.

Estas prácticas autónomas y responsables prefiguran un nuevo sentido de vida, actuar de manera libre pensando en el beneficio común es un aspecto apegado al tema de los DDHH frente al cual la PA ejerce sus prácticas a fin de formar este tipo de sujetos.

El análisis de esta subcategoría arrojó como métodos efectivos de participación el levantar la mano, reunirse como grupo para expresar las observaciones, dirigirse directamente al equipo técnico, reunirse con el personero estudiantil y hacer uso del buzón de sugerencias. El uso de estos métodos sirvió como referente para desarrollar planes y situaciones que favorecieron la práctica misma y el bienestar de los NAJ.

Gracias al buzón de sugerencias se logró que los NAJ vinculados al sistema escolar no fueran obligados a ingresar a las aulas académicas que ofrece el programa, en tanto se les ofrecieron talleres de formación en los que desarrollaron aprendizajes artísticos, ecológicos, deportivos y de formación humana.

Los NAJ acordaron y desarrollaron reuniones, sin la supervisión de los profesionales, en las que discutieron situaciones como el mal comportamiento y se auto-invitaron a seguir una

conducta adecuada, otra de las discusiones logró un acuerdo para que el Club aprobara una salida recreativa al parque La Florida, estas reuniones de carácter autónomo fueron lideradas por la personera.

Otros espacios de autonomía y participación se evidenciaron en la asignación de responsabilidades a cada uno de los NAJ, verbigracia, responsable de materiales, de baño, de presentación personal, de aseo, entre otras. Estos aspectos hacen que el sujeto genere estrategias para que su participación sea asertiva, es decir, que apareció el liderazgo como premisa de participación y autonomía, de esto se evidenció que ellos organizaban tanto el espacio donde habían trabajado como los materiales utilizados para que el próximo grupo pudiera desarrollar la actividad en buenas condiciones. Además de lo anterior, el desplazamiento de los NAJ de un espacio formativo a otro se hacía de manera autónoma.

Formar en valores como la autonomía y la participación favorecen una construcción independiente encaminada a una vida en colectivo, esto implica la construcción social del entorno en el que los NAJ se desenvuelven. Dentro de las prácticas pedagógicas del Club se evidencia el trabajo por la iniciativa y la participación de los NAJ dentro de sus mismas comunidades.

### **5.2.2 Resolución de conflictos.**

El conflicto en sí mismo y en sus diferentes representaciones no es un agregado, una causa o una consecuencia de las relaciones o de las interacciones sociales, por el contrario hace parte de ellas como un carácter que define y desarrolla pero que a la vez desequilibra y desestabiliza, eso es que, el conflicto en su interior significa y representa una relación social, por ello no es posible evitarla, evadirla o erradicarla de la vida del ser humano. Entelman (2002) lo conceptualiza como,

Un enfrentamiento o choque intencionalmente entre dos seres o grupos de la misma especie que manifiestan los unos hacia los otros una intención hostil, generalmente acerca de un derecho y que, para mantener, afirmar o restablecer el derecho tratan de romper la resistencia del otro, usando eventualmente la violencia (pg. )

En consecuencia de lo anterior la resolución de conflictos son todas aquellas estrategias que se planean y desarrollan a fin de lograr el entendimiento entre las partes enfrentadas, no sólo con la intención de erradicarlos sino también para generar un aprendizaje del mismo.

Los procedimientos expuestos en el pacto de convivencia sobre la resolución de conflictos denominados dentro de éste como *Acciones que afectan la convivencia*, responden a tres tablas en las que se explicita el tipo de infracción y la alternativa de intervención, pasando por faltas leves, graves y muy graves; estos procedimientos son tenidos en cuenta por parte de los profesionales al realizar sus intervenciones, procurando seguir el conducto regular y las alternativas de atención según lo requiera cada caso, desde las acciones pedagógicas tales como “(...) seguimiento individual de caso, asignación de seminarios escritos, firmar contrato pedagógico, utilización del seguimiento terapéutico (...)”(OPAN, 2013a) hasta la intervención ante defensoría para reasignar la medida, teniendo en cuenta que esta alternativa se aplica a las faltas muy graves, en situaciones donde se presentan sustancias psicoactivas, armas de todo tipo, amotinamientos, entre otras, al respecto afirma el Educador P,

Primero tenemos un pacto de convivencia que tiene como todo el manejo de todas esos tipos de situaciones, entonces está prohibido cualquier tipo de agresión y de irrespeto, física-verbal-psicológica de todo y pues está contemplado la llamada de atención, el trabajo pedagógico que consiste en hacer una cartelera, en investigar sobre el tema el simple hecho de que reconozca que se equivocó, que pida disculpas, ya cuando es reiterativo entonces se acude ya a otras instancias, ya sea digamos cuando es muy complicado se hace reunión de equipo técnico, se habla con ellos, se establecen acuerdos del niño, si no hay una modificación de éxito se citan a los papás y nuevamente se establecen acuerdos, como que siempre es tratando de buscar la mejor manera de que ellos enfrenten la situación, de que corrijan eso y pues ya si la situación definitivamente se sale de las manos, no hay posibilidades de cambio a pesar de las intervenciones porque lo hace el equipo completo, psicología trabajo social y pedagogía, si no hay ningún cambio entonces ya se cita un estudio de caso en el Bienestar Familiar se hace un resumen que es como la máxima instancia, entonces hay se reúne la trabajadora social, psicología, la familia, el niño y la defensora, se analizan todas las opciones probables situaciones y se toma la que más garantice los Derechos del niño.

Parte de esta práctica ya ha sido evidenciada en el análisis de la subcategoría denominada *relación entre NAJ y profesionales* de la que se extrae las tensiones de la manera en que los educadores intervienen. Ya se ha expuesto que el Pacto de Convivencia cuenta con un protocolo en el que se esgrimen las faltas según su gravedad y se explicita el conducto regular que se debe seguir en cada una, protocolo que en la práctica se desarrolla de manera satisfactoria, tal como lo expresa el Educador P en la anterior participación, al igual que el Administrativo 1,

Nosotros tenemos contemplado aquí lo que es el Pacto de Convivencia y ahí está como pues digamos que la ruta a seguir frente a lo que es una trasgresión dentro de la institución, pues en mi cargo ya llegan las situaciones cuando ya son bastante difíciles o complejas, generalmente lo que yo hago es un proceso de comunicación y de concertación con el equipo psicosocial que el chico también hay que escuchar la versión de la persona y contextualizar el evento tratamos de manera muy personal trato de no buscar pues culpables sino más bien buscar soluciones frente a la problemática que se desarrolla en la institución y pues de acudir frente a la entidad superior que es el ICBF con su defensor de familia cuando ya son situaciones que realmente se nos salen de las manos como lo que es mantener la vulneración de derechos por parte de la familia, la inasistencia de los chicos al programa, de pronto el consumo de spa ya pues muy reiterativo y que ya nuestro programa no llegue a satisfacer esas necesidades, pues lo realmente dentro de la institución siempre se trata de ser muy conciliador y muy negociador porque pues ellos vienen de espacios conflictivos y agresivos en donde tal vez la solución es un castigo y nosotros lo que tratamos es que se genere un proceso de reflexión de por qué a él no le favorece la conducta más que sea por ejemplo aquí no se practican ni sanciones, ni que los chicos no vengan ni nada de esas cosas, tratamos de que en comunidad también desde la parte grupal pues él identifique cuáles son las dificultades que le genera mantener una conducta.

Estas narrativas junto con la observación del investigador y la voz de los NAJ evidencian que el protocolo a seguir en las situaciones de conflictos convivenciales son conocidas y llevadas a la práctica por parte de los profesionales pero es en este punto donde surge la tensión ya que la manera en que algunos de los profesionales intervienen debe ser revisada pues no se ajusta a los parámetros de respeto y dignidad, siendo una conducta común el amenazar con la cancelación del subsidio de transporte y la intervención ante defensoría para que lleven al NAJ a un centro de internamiento, ésta última expuesta en el manual de convivencia como alternativa para faltas

graves no es utilizada de manera exclusiva en estos casos sino de manera rutinaria frente a cualquier falta, voces extraídas de los grupos focales,

“Nos dicen que van a llamar a la defensora y lo regañan a uno.” “Siempre lo amenazan a uno con llevarlo al internado, a que lo internen a uno.” “Diciéndonos que si seguimos en lo mismo nos internan o que nos cambian la medida.” “Nos quitan el transporte por un mes o por más.”

La narrativa de los NAJ acusa que si bien ellos continuamente incurren en situaciones problemáticas la forma en que los profesionales intervienen es desafortunada ya que ésta se da por medio de regaños y en ocasiones por la fuerza; voces extraídas de los grupos focales,

“Me llevan arriba y me castigan.” “Lo regañan y le hacen situación irregular.” Que los llevan al equipo para que lo regañen. “Pues a veces le dicen que suba y uno no hace caso y nos regañan y le dicen a otro grande que nos suba por la fuerza.”

Esta situación de regaños y uso de la fuerza tiene su origen en la disposición y actitud que presentan los NAJ al momento de la resolución del conflicto, ellos mismos lo afirman,

Participación 1 Pues la vez que yo tuve un problema con un compañero y otro compañero ahí eee, pues a mí, nos cogieron a los tres a la salida y nos empezaron a hablar bien, a mí me hablaron súper, créeme, y Roa se puso un poquito agresivo de voz y ahí fue cuando nos empezaron a gritar, entonces yo digo, no sé, no sé por qué, pero yo digo que si uno, o sea, que si uno no asume lo que hizo y empieza “no pero es que yo no hice eso” y abre los ojos y empieza a alzar la voz ese es el mismo trato que te van a dar a ti. (Grupo Focal 2)

La observación permitió evidenciar que la resolución de conflictos es una práctica constante en la que la intervención de los formadores depende de la receptividad de los NAJ, si ésta es negativa la intervención se torna agresiva, a continuación se expone la manera en que se interviene en un caso conflictivo,

Observación 1: Dos chicos a la hora de salida jugaban de manera brusca, lo cual fue interpretado como agresión ya que tirados en el suelo forcejeaban de manera agresiva, después de que uno de los profesionales los separara, llama a sus compañeros y de manera cordial indagan por el incidente, los dos involucrados de manera agresiva responden afirmando que se trataba de un simple juego y que no estaban peleando; los educadores con un tono más fuerte de voz hacen el llamado de atención pidiendo respeto por la institución y por ellos mismos, y que si en verdad se

trataba de un juego deberían ser conscientes de los riesgos de éste pues podrían llegar a agredirse, los jóvenes siguen en una actitud displicente y retardadora por lo cual las educadoras deciden dirigirlos a coordinación y allí en reunión de equipo tomar las respectivas medidas.

El conflicto parece ser parte de la cotidianidad de un grupo humano, le es algo inherente, teniendo en cuenta el perfil de los NAJ del Club Amigó Suba, es común y predecible que continuamente se presenten conflictos y la manera de solucionarlo entre ellos sea con un conflicto más. La labor de los profesionales debe obrar en la superación del conflicto y no caer en el círculo de ser generadores del mismo, su intervención, por más inapropiada que sea la actitud del NAJ, debe superar esos parámetros, formar en actitudes democráticas, desligar al NAJ de la amenaza y el regaño, ya que ese es el trato que reciben en sus hogares y demás contextos. Al respecto deberían propender por un sujeto consiente de valores como la alteridad y autonomía que actúe por iniciativa propia y no por el miedo a perder un auxilio económico o ser internado en una institución.

### **5.2.3 Apropiación de la propuesta**

Por apropiación se entiende el conocimiento, comprensión e intervención de las pautas a seguir en un programa estipulado, en este caso, la pedagogía amigoniana; dentro del análisis de las prácticas pedagógicas amigonianas, objeto de esta investigación, es importante desarrollar esta categoría ya que permite el análisis de cómo los actores le dan sentido a su práctica pedagógica, ya sea como educadores o educandos (NAJ). En este apartado se exponen tanto las voces de los NAJ sobre lo que les ha aportado el proceso en la institución como las de los formadores sobre la apropiación de los principios como educadores amigonianos en donde se evidenciaron tanto los aspectos positivos como los por mejorar.

Las narrativas de los NAJ apuntan a que el proceso amigoniano del cual participan les ha dejado por un lado aprendizajes benéficos para su vida y por el otro situaciones de riesgo y vulneración, sobre esto último se extrae la siguiente intervención del grupo focal 1,

Supuestamente para mejorar *¿Por qué dices que supuestamente?* Porque, póngale cuidado, es que en vez de que sea para bueno es para malo porque algunas acá llegan, sí, santicas y salen vueltas nada, yo llevo dos años acá y aquí habían chinas así, bobas, y yo ya les veo allá fumando, echando marihuana.

En la misma perspectiva de la intervención anterior se presentan las siguientes, extraídas del mismo grupo focal 1, que evidencian cierto impacto negativo de la propuesta para sus vidas, pues no sienten que el proceso pedagógico les esté brindando herramientas formativas, sólo un pasatiempo y una ganancia económica, “Para perder el tiempo libre” “Por el transporte.”

Por otro lado se expresaron voces en donde el impacto de la propuesta de la PA parece tener buena acogida ya que los NAJ expresan haber generado aprendizajes significativos que les permiten desarrollarse en un ambiente más democrático en sus diferentes contextos, en especial el familiar, resaltando el valor del respeto, las siguientes intervenciones son extraídas de los grupos focales 1 y 2,

“A una buena relación con la mamá.” “A mejorar la relación con la familia.” “He aprendido a comportarme bien.” “Que uno tiene que comportarse bien con toda la familia y con la mamá también.” “Aprender a convivir con los demás.” “A respetar a los mayores.” “A no decir groserías para que los demás nos respeten a nosotros.” “A respetar a los compañeros para que lo respeten.”

Junto con estas apreciaciones se encuentran otras en las que los NAJ reconocen la protección que les brinda el Club a la vez que le otorgan importancia al proceso educativo que éste les brinda, ya que la propuesta amigoniana les da la posibilidad de cursar sus estudios escolares dentro del Club con un modelo flexible y alterno al tradicional, también mencionan aspectos importantes como la diversión, las relaciones interpersonales, la alimentación y el aprendizaje en los talleres formativos,

“Yo vengo para terminar de estudiar.” “Yo vengo por mi protección.” “A estudiar y a que me nivelen.” “Yo vengo por el estudio.” “La protección, el estudio, la comida, el transporte.” “El estudio, el ciclo.” “Mi mejor amigo.” “Para Jugar.” “A hacer lo que el profesor nos dice, como los dibujos, todo lo de los talleres.” “He aprendido sobre las enfermedades” (Grupos focales 1 y 2)

Frente a los talleres formativos expresan que estos se han reducido dejando de lado aquellos que más llamaban su atención y que les generaban un uso adecuado del tiempo libre ya que para ejercerlos o practicarlos también hacían uso de su tiempo de los fines de semana lo que les

reducía el riesgo de estar en las calles, “Yo quisiera que vuelvan a poner el taller de grafiti y el taller de Rap, el de capoeira, de karate, de caladora, de baile, de joyería.(Grupo focal 1)

Por su parte los profesionales expresan condiciones de la práctica pedagógica que desfavorecen el cumplimiento efectivo de la misma, tales como la falta de compromiso de los padres de familia en el proceso de sus hijos, la planta física y el recurso humano; también resaltan los valores propios de la propuesta pedagógica como pilares para el éxito de su práctica pedagógica.

El tema de las familias es recurrente en las voces de los profesionales en donde expresan la falta de compromiso de éstas en el proceso de los NAJ y la posibilidad de que la propuesta de la PA genere mayores y mejores espacios de intervención con familias para integrarlos de una manera más asertiva al proceso pedagógico que ofrece el Club. Afirma el Educador P

(...) si yo pudiera hacer algo para concientizar o si la pedagogía amigoniana pudiera hacer algo real y concreto para concientizar a todos los papás de la responsabilidad que tienen de sus hijos, del futuro de esos seres humanos es de ellos.(...) es que desafortunadamente no hay concientización de parte de los adultos que están al rededor de esos chicos, de que ellos son fundamentales en el proceso de avance o en el proceso de, no sé cómo decirlo, de generación, de vivenciar ese proceso porque ellos son los que tienen que darles cariño, exigirles, darles normas, darles cariño, de estar con ellos, entonces los adultos “como que llevemos el niño allá y que allá se encargan de todo” pero se les olvida que lo fundamental son ellos.

La narrativa del Educador T ronda el mismo campo de la falta concientización de los padres en el proceso de sus hijos,

Pues de pronto a veces como dos polos, uno las familias que se acostumbran al asistencialismo hacia siempre que les den que me den pero que yo no doy, ¿sí? Y el otro pues como el contexto hartado de las familias que no reconocen que hay unos hijos que tienen vulnerados sus derechos, entonces como el entrar a mirar esa parte jurídica de decirles “mire lo que pasa es que aparte de que hay un Bienestar hay una ley” ¿sí? Como ubicarlos en por qué razón tienen una custodia compartida con ICBF, eso me parece como la hartado a veces.

En este mismo sentido se expresa el Educador S, afirmando falta de compromiso de los progenitores a la vez que requieren atención ya que ellos tienen sus propios conflictos sin

resolver lo que termina por afectar a los NAJ, y que si bien existen intervenciones con familia el espacio es reducido debido a la carga operacional de llenar informes y de las demás demandas de la cotidianidad del Club,

Pues a mí de pronto me incomoda el bajo compromiso de muchos papás, digamos que eso compete y no compete en mi área porque yo soy (...) y pues el trabajo social es el que se mete más con la parte familiar, pero hay muchos papás que vienen aquí y replican un ciclo de violencia y eso influye en la parte personal del niño pero yo voy y miro al papá como individuo desde mi área de (...) y me doy cuenta que tiene un duelo no resuelto, que tiene problemas de maltrato, que también fue víctima de violencia intrafamiliar, entonces el no tener el tiempo suficiente para intervenir todos los factores que influyen en ese niño es muy frustrante y pues la carga operacional que también es muy grande pues no me permite de pronto desatollar estrategias más creativas, el sistema muchas veces lo limita a uno.

Continúa el Educador S afirmando que la PA debería generar espacios propicios para la intervención con las familias a la vez que aumente el número de profesionales para favorecer el éxito de la intervención,

Yo pienso que es muy importante generar espacios donde también se les pueda brindar atención psicológica a los papis, porque si uno favorece al papá como ser humano uno favorece el núcleo familiar, o a la mamá como mujer si uno le atiende sus necesidades puede favorecer que ellas tengan más herramientas para manejar sus hijos (...) a mí me parece que haría falta más recurso humano para brindar atención, o sea, como clubes Amigó, pero no para los chicos sino para las familias, para los progenitores, y las abuelas y las tías porque aquí hay mucha familia extensa.

Junto a la voz anterior se expresa el Educador T, sobre la necesidad de la PA de una intervención más asertiva con las familias, pues ésta se da pero de manera reducida,

Pienso que una de las falencias desde el área de (...) es como la dificultad de dedicarle tiempo a los casos como tal por x o por y, por la dinámica de la institución, por x o y circunstancias que el área social como que no puede entrar con el tiempo establecido para el abordaje con las familias (...) entonces es como que grandes brochazos que tu das con los papás que se presentan en la institución (...) entonces a nivel mensual si vamos a hablar de trabajo que se hace con familias es el taller pero si me parece que hay que fortalecer esos espacios ya sea con visitas domiciliarias o

pues con que se dé en la semana tiempo para la intervención de eso específicamente sólo en la intervención y que no se crucen los tiempos.

Otro de los aspectos por fortalecer según la narrativa de los profesionales para el adecuado desarrollo de su práctica pedagógica es tanto la planta física como el recurso humano ya mencionado en anteriores intervenciones, afirma el Educador S,

Para los chicos en general yo pensaría que hace falta de pronto fortalecer planta física de los clubes ya que hay instituciones que pues a pesar de que uno tenga toda la voluntad pues 35 o 40 chicos con problemas de comportamiento en un salón no es lo indicado, ni en lo terapéutico ni es lo apropiado, y yo pienso que hace falta un poco más profesionalizar la gente, si nosotros tenemos niños con déficit de atención necesitamos terapia ocupacional, terapia del lenguaje, neuropsicólogos y no contamos con ese personal y hace falta, pues es mayor capacitación de la gente, del recurso humano y potenciar la planta física.

El educador T concuerda con la anterior intervención sobre aumentar el número de profesionales para dar mejor respuesta al proceso pedagógico,

Pues yo como que he pasado por diferentes visiones de la institución y en algunos momentos como que comprendo mucho la dinámica de la institución y entiendo que hayan dificultades que se ven reflejadas en el recurso humano y esas dificultades que se ven reflejadas en el recurso humano hacen que en ocasiones nosotros estemos aparte de nuestras metas de intervención en nuestras metas de informes, entonces pienso que es como eso, más falta de recurso humano pues para la institución que hay una población con unas características especiales que demandan más tiempo.

La narrativa del Administrativo 2 concuerda con las anteriores sobre el déficit en cuanto a la cantidad de los profesionales para fortalecer la atención a los NAJ, teniendo en cuenta su número y perfil,

De pronto sí digamos fortalecer más la parte de talento humano como tal, de pronto más profesionales porque pues sí son bastantes chicos y el tiempo creo que no es suficiente.

Por su parte el Administrativo 1 también se expresa frente al tema del recurso humano pero no para exigir el aumento del mismo sino afirmando que los profesionales deberían interiorizar de

mejor manera la propuesta y que se debería generar un ambiente en donde el profesional perdure en su cargo, situaciones que favorecen la práctica pedagógica,

Bueno, yo creo que la PA si debería mejorarse en la parte que tiene que ver con la interacción de las profesiones porque la propuesta pedagógica está muy bien construida pero a veces las personas que la ejecutamos no la entendemos muy bien y en el contexto tiende a perderse (...) entonces desde lo teórico la propuesta está muy bien montada pero es cuando los colaboradores amigonianos empezamos a ejecutarla si como que se va perdiendo ese tipo de, pues de, principios que se deben desarrollar entonces a la propuesta tendríamos que fortalecerla mucho la parte de gestión humana (...) el personal rota mucho, pues a veces como que no somos muy comprensibles con las sencillez y el carisma de la propuesta entonces ahí si tiende a perderse.

De las anteriores narrativas se puede inferir que un aspecto a fortalecer por parte de la PA es el recurso humano, tanto en su número como en el apropiamiento de la propuesta y junto con esto darle mayor participación a las familias, circunstancias que favorecen una mejor práctica pedagógica.

Por su parte los aspectos indelebles de la propuesta se ubican en resaltar valores como el amor y la alteridad, entendida como creer en el otro, afirma el Educador T,

(...) es todo el tema de la pedagogía del amor, pienso que ese es el principal aporte porque digamos como que esta población de protección tiene muchas otras instituciones que también lo abordan pero digamos como que el pilar de Terciarios Capuchinos es lo que te digo de la pedagogía en el amor y creer que ellos realmente van a cambiar y que es un aporte para transformar sus vidas y las de sus familias.

El amor continúa siendo el pilar a resaltar dentro de la propuesta, afirma el Educador P,

Básicamente pues pedagogía amigoniana habla del amor, del respeto hacia el ser humano pues yo creo que eso es básico y fundamental, son niños que en su gran mayoría son estigmatizados, son alejados de los demás porque tienen problemas en su comportamiento, con sus acciones, con sus actitudes, entonces eso es básico y fundamental, también es amor, pero no es un amor “ay sí mi amor como a usted yo lo quiero tanto pase por encima de mí, pase por encima de sus compañeros” un amor con ciertos límites.

La narrativa del Administrativo 1 concuerda con lo anteriormente expuesto, agregando otro pilar de la propuesta pedagógica amigoniana que es educar en el contexto aspecto que redundante en el concepto de educar para los DDHH,

Bueno, para mí hay dos cosas de la PA que me parecen que son fundamentales y es el amor exigente porque, esto es un trabajo que se realiza con amor (...) si uno no tuviera amor, si no se encariñara con la población, no le gustara, no se podría desarrollar, y la parte del pilar más fuerte de la PA es el amor exigente porque obviamente es todo lo que se tiene que dar dentro del proceso (...) también lo que tiene que ver con educar en el contexto, ¿sí? Porque nosotros tenemos que ser muy conscientes de que nosotros no le vamos a cambiar la familia, no le vamos a cambiar las condiciones económicas, no la vamos a llevar a vivir a otra localidad, entonces ese pilar de educar en el contexto y que los chicos lo aprendan a desarrollarse donde nacieron, donde están creciendo para mejorar siempre con una visión de unas condiciones mejores creo que son fundamentales.

“¿Profe, dígame que estrategias puedo utilizar para tratar a los niños?” fue la pregunta de una educadora mientras me contaba que su presencia en el Club respondía a una necesidad económica, “fue lo único que me salió yo no estudié para esto”, afirmando que está esperando un trabajo que se ajuste a sus gustos y perfil profesional.

De manera general se concluye que los profesionales en su totalidad reconocen sus funciones y objetivos dentro de la institución mas la práctica pedagógica complica estos supuestos y no porque ellos sean incompetentes sino porque la carga laboral y la cantidad de NAJ que tienen a cargo es demasiada teniendo en cuenta sus perfiles demandantes, ausencia de normas, familias desestructuradas en las que vivencian violencia, algunos consumidores de SPA, con problemas de conducta; el profesional ve truncados sus esfuerzos, sus objetivos, mientras logran la atención del grupo deben solucionar una agresión física al mismo tiempo que otro NAJ lo irrespete, mientras eso otro NAJ probablemente llega bajo los efectos de SPA y otro demuestra en su rostro decaimiento, rompe en llanto. Son muchos sujetos y muchas situaciones diversas para que un solo educador pueda responder.

Al interrogar a los profesionales por lo bueno de la propuesta todos apuntaron en decir que es muy acertada salvo el caso reiterativo en todos, de la ausencia de las familias, por su parte los

chicos dicen que el proceso les sirve para mejorar. Mientras que los educadores trascienden su respuesta hacia las necesidades imperantes de la propuesta.

### **5.3 Prácticas Educativas y DDHH**

El tercer aspecto de la EDH es el informativo, el cual sirve de referente para el análisis de las diferentes prácticas educativas desarrolladas dentro de la institución encaminadas a la enseñanza de los DDHH, verbigracia, talleres, encuentros, cursos y demás. El Club delimita este campo al conocimiento de Derechos y Deberes, competencias ciudadanas, legislación y formación en valores, según el OPAN (2014) correspondiente al área de pedagogía.

La narrativa de los NAJ expresa un conocimiento básico de estos contenidos, la mayoría coincidió en mencionar algunos de los Derechos, su obligatoriedad y exigencia, sólo uno de todos los participantes en los grupos focales afirmó la correlatividad entre Derechos y Deberes, “Que también es un Derecho pero también es un deber” (Grupo focal 1)

Las apreciaciones de los NAJ sobre el concepto de DDHH arrojaron respuestas satisfactorias que demuestran un conocimiento asertivo de lo que éstos son, “Son las cosas principales que todos debemos de tener” (Grupo Focal 1) y “Algo que se le otorga al ser humano” (Grupo Focal 2); de la discusión en los dos grupos focales quedó como conclusión que los DDHH son los principios inherentes a todo ser humano.

Junto con la definición los NAJ también se detuvieron a citar algunos de los Derechos en los que el Club hace mayor énfasis describiendo su utilidad en la vida diaria,

Que los DDHH son cuando uno tiene derecho para estudiar, para tener familia.

Nosotros tenemos derechos a nacer, a la vida, derecho a estudiar, derecho al padre, son muchos derechos, derecho al amor, derecho a la familia.

El derecho al estudio, a la vida, a la libre expresión, a la libertad, Derecho a ser vulnerable, a un hogar, a un nombre, a tener una familia.

Frente al para qué de los DDHH las respuestas en la discusión de los grupos focales demostraron un conocimiento adecuado frente a su necesidad,

“Para que uno tenga una vida responsable.”, “Lo que sirve para uno salir adelante, hacer cosas del bien.”, “Son los que nos ayudan a tener familia, la mamá.” “Los DDHH son para tener un buen futuro.”, “Me ayudan a ser buena persona, a comportarse bien.” Dentro de la cotidianidad del Club También les dieron su importancia, por ejemplo mencionaron que “Expresarse debido a los derechos es expresando lo que uno tiene con los profesores, diciendo lo que uno siente, expresarle a las profesoras lo que no nos gusta”. (Grupo focal 1 y 2)

Junto con estos tópicos llegaron expresiones referidas a su cumplimiento y exigencia, “Que los Derechos toca aprovecharlos y no menospreciarlos”, “Que hay que cumplirlos y hay que exigirlos.” (Grupo Focal 1 y 2)

De esta manera se evidencia que el conocimiento de los NAJ sobre el tema de los DDHH ocupa un nivel básico de lo estipulado en OPAN (2014), dejando de manifiesto que la parte legislativa de los mismos es desconocida y que la correlación entre Derechos y Deberes debe ser fortalecida ya que los NAJ, sin que esto sea despreciable, tienen conocimiento de sus Derechos pero obvian o desconocen sus respectivos Deberes.

Lo anterior es posible argumentarlo desde la narrativa de la Directiva 1 quien afirma que el Club se encamina al conocimiento práctico de los Derechos y no tanto al conocimiento informativo, en consecuencia las voces de los NAJ concuerdan con las de aquella,

Pues nosotros tenemos en la propuesta pedagógica están incluidos desde las diferentes áreas se desarrollan porque nosotros hacemos trabajo familiar trabajo personal, trabajo de reconociendo por el otro, trabajo espiritual, hay como muchas cosas que se van desarrollando en la propuesta entonces claro que sí la propuesta los trabaja, no de manera pues que los chicos se los aprendan ni los conozcan al dedillo sino que más bien que los vivan y empiecen a descubrirlos dentro de su proceso de socialización, muchos de ellos comprenden cosas en ese contexto institucional que van y las ejecutan en su espacio familiar entonces me parece que es la mejor forma de enseñar algo desde lo vivencial y no solamente desde el proceso de identificación.(Directiva 1)

Por su parte los profesionales afirman que si bien la enseñanza de los DDHH tiene destinados una serie de talleres, ésta no se reduce a aquéllos sino que la cotidianidad del Club exige que durante la permanencia de los NAJ en éste continuamente se intervenga y corrija con el fin de propiciar una convivencia efectiva afirma el Educador P,

Se trabaja básicamente con talleres y es un trabajo continuo, digamos que no es la cátedra de bueno “el derecho es tal cosa...” usted desde que entra aquí a las 8 de la mañana que llegan los chicos también, usted todo el tiempo está hablándoles de lo mismo porque en todo momento tienen problemas con la norma, con la ley, con los derechos, con el respeto

En este punto es reiterativa la falta de compromiso de las familias con el proceso pedagógico de los NAJ, pues la institución trabaja las pautas de comportamiento, el seguimiento a la norma condiciones que favorecen la sana convivencia, mientras que la permanencia de los NAJ en sus hogares se acompaña del abandono y descuido por parte de sus tutores, situación que va en contra vía del proceso y que, según los profesionales, trunca la formación en DDHH,

Trabajamos las normas, son fundamentales, son chicos que prácticamente carecen de normas en la casa, entonces también esa parte es la que buscamos, que ellos identifiquen normas y que en sus procesos hagan uso de ellas, eso es base fundamental para la interacción, para los procesos de socialización, tenemos el problema de que ellos en la casa, sábado, domingo, festivos no hay normas, entonces cuando ellos regresan el lunes todo el trabajo que se hizo en la semana anterior respecto a las normas volvemos a empezar, entonces pues sería básicamente lo que se trabaja con ellos.

Junto con estos aspectos el Club también da la posibilidad de conocer los Derechos de manera práctica, esto es, la existencia de espacios de participación como el comité de convivencia donde se discuten situaciones y acuerdan condiciones a fin de garantizar la convivencia dentro de la institución, la promoción y elección de personero,

Participan en comité de convivencia, entonces eso como que también les da participación ciudadana, el personero lo escogen ellos mismos ellos hacen campaña, primero como que bueno “¿quién quiere ser personero?” ya después ellos mismos hacen su campaña sus propuestas y luego eligen, hay un día de elecciones en el votan todos los chicos, hasta en blanco pueden votar. (Educador T)

Las directivas afirman que el trabajo de Club se encamina a formar sujetos de Derechos consientes de su pertenencia a una comunidad, afirma Directiva1,

Bueno yo creo que la estrategia pedagógica más fuerte que nosotros tenemos es el reconocimiento como sujetos, que la persona o personita porque estamos tratando con menores

de edad, tenga el conocimiento de que sus acciones tienen consecuencias y hacer acciones positivas tendrá consecuencias positivas y si hace acciones negativas pues tendrá negativas.

El tema de los DDHH está estipulado en la propuesta de del Club de manera transversal o integral para todas las áreas, cada una de ellas debe responder por lo propuesto en sus objetivos. Por ejemplo T. social trabaja sobre la familia y demás redes, además de la documentación y verificación de su estado en el hogar, psicología desde el tema del libre desarrollo y otros temas correspondientes a la personalidad junto con lo concerniente a la salud, lo sexual, lo reproductivo, para esto se apoya en el área de salud; el área de pedagogía lo hace desde el reconocimiento de los mismos y es ésta área la que mayor compromiso debería tener en cuanto a las prácticas educativas relacionadas con los DDHH, pues dentro de sus contenidos están los temas de “Derechos y Deberes” y como estrategias para este contenido se propone “el conocimiento de derechos y deberes, la formación en competencias ciudadanas, el acercamiento a la legislación” y como acciones “intervenciones grupales, seguimientos individuales, espacios formativos, espacios de socialización, cartelera informativa, elección de personero, de lo cual lo más evidente es la elección de personero, los otros si bien se hacen debería fortalecerse, pues su objetivo no está siendo visible, pues por lo observado esas intenciones se quedan implícitas, es decir no hay un espacio designado o programado que se destine para la enseñanza de los DDHH. Los profesionales entienden que de sus actividades y talleres cotidianos se extrapola el conocimiento de los DDHH.

## **6. LA EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS DENTRO DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA AMIGONIANA**

Teóricamente, desde un análisis apresurado y soslayado, se podría afirmar que en una institución cuya teleología es el Restablecimiento de Derechos éstos serían su prioridad y base estructural, pues ¿Cómo restablecer Derechos desde una práctica pedagógica sin que esta responda a una educación en Derechos Humanos? Esta premisa generó la inquietud de la presente investigación, cuya pretensión es analizar en la práctica el papel de los DDHH. El Club Amigó Suba es esa institución que bajo su propuesta pedagógica, denominada amigoniana, atiende a sujetos menores de edad cuyos Derechos se encuentran violentados y/o vulnerados a fin de recuperar su dignidad en el Restablecimiento de los mismos. El ejercicio investigativo se desarrolló teniendo como hilo conductor, el análisis de la correlación entre las variables propuestas, a saber, Educación en Derechos Humanos y Práctica Pedagógica Amigoniana y bajo este horizonte se empezó por identificar aquellas prácticas pedagógicas presentes en el Club consideradas en el marco los Derechos; una vez identificadas éstas se desarrolló el trabajo por develar su pertinencia en tal marco e interpretar de manera crítica su relación con el objetivo del Club.

En el desarrollo del ejercicio anteriormente expuesto, se encontraron tres categorías de las que se ligan seis subcategorías que sirven como marco argumentativo para dejar de manifiesto el papel que desempeñan los DDHH dentro la práctica pedagógica amigoniana con niños, adolescentes y jóvenes en restablecimiento de Derechos. A continuación se exponen cada una de las categorías concluyendo los resultados encontrados.

### **CONVIVENCIA Y DDHH.**

Teniendo en cuenta que los actores de mayor participación dentro de la PPA son los NAJ y los Educadores, sin olvidar la presencia de familias, administrativos, servicios generales y demás, se analizó la relación convivencial entre aquéllos.

## **Sobre la relación Educadores – NAJ**

Del análisis de esta categoría se encontró que algunos educadores desarrollaban prácticas contrarias a los DDHH, tales como la divulgación de la vida privada de los NAJ, amenazas y gritos, frente a lo cual se concluye que:

Los NAJ se sienten vulnerados al ser mencionado en público por parte de sus formadores aspectos que confiaron en ellos sobre su vida privada; esta situación además de ser contraria al campo de los Derechos es a la vez una contradicción con la ética profesional y las normas que la PA plantea para sus colaboradores, situación que puede agrandar la problemática del NAJ en todas las dimensiones, psicológica, afectiva, social y demás.

Amenazar con no dar un auxilio de transporte o con hacer trámites ante defensoría para cambiar la medida no hace parte de un proceso pedagógico digno y aunque los profesionales afirmen que son sólo estrategias que se abordan para poder regular el comportamiento y el buen cumplimiento de la medida, una pedagogía encaminada al restablecimiento de derechos no puede lograr su objetivo violentando el mismo, es decir, no es posible formar un sujeto de Derechos con amenazas, situación que resulta contradictoria. Este tipo de formación no es el que se plantea desde la EDH donde se proyectan sujetos libres y convivencialmente autónomos.

Los NAJ sienten que la manera como los profesionales se dirigen a ellos en cuanto a un llamado de atención, a una observación frente a malos comportamientos no es la más apropiada, no ronda el campo del respeto, pues se da a gritos. Un grito se cataloga como violencia verbal, y en tanto se ejerza una práctica pedagógica en donde éste sea uno de sus recursos, es propio afirmar que se está educando con violencia. Los profesionales deben hacer uso de estrategias acordes a los objetivos propuestos por el programa amigoniano, pues de antemano se sabe que son NAJ con problemas, provenientes de ambientes hostiles y corregir sus faltas con violencia verbal es replicar tales ambientes, lo que implica continuar con la vulneración de sus Derechos y al mismo tiempo generar una imagen errónea del uso del diálogo.

Frente a esto es necesario hacer un trabajo por parte de la institución que permita la reflexión y replanteamiento de estrategias que en el ejercicio del poder no hieran la dignidad de los NAJ, pues no es posible lograr un restablecimiento efectivo de los Derechos violentando los mismos.

Estas circunstancias se presentan debido tanto a la falta de experiencia como a la poca formación de los educadores para el trabajo con los este tipo de población.

Junto con lo anterior también se encontraron prácticas asertivas en el buen trato y del la distinción digna de los NAJ, tal y como debe presentarse en toda institución educativa, verbigracia, el recibimiento a la llegada de los NAJ es caluroso, de presentar alguna novedad uno de los profesionales lo retoma para indagar y poder realizar una intervención al respecto. Salvo las situaciones tensionantes arriba mencionadas, la cotidianidad del Club es manejada de manera asertiva, no se evidenció discriminación frente a creencias religiosas, a la forma de vestir o de expresarse, a ideologías políticas, protegían con atención asertiva a aquellos que presentaran discapacidades motoras, psicológicas o de cualquier otro tipo. Es importante aclarar que las prácticas contrarias a los DDHH mencionadas no hacen parte de la totalidad de los educadores, pero debido su gravedad se le dio la extensión y análisis necesarios. Quedará para un análisis posterior indagar por qué los NAJ se centran en mencionar las prácticas equivocadas de sus educadores, dejando de lado aquéllas de carácter asertivo.

### **Sobre la relación entre pares**

Esta subcategoría de análisis analizó la convivencia de los NAJ dentro de la institución, para esto se tuvo en cuenta los tres grupos en que están divididos, Nacer, Crecer y Juventud. De lo analizado es posible que las relaciones encontradas denominadas como prácticas contrarias a los DDHH, tales como la agresión física y verbal, éstas se dieron sólo en gran parte de los niños de Nacer y en los demás NAJ que llevan poco tiempo dentro de la institución, lo que deja inferir que la PPA ha desarrollado de manera adecuada su estrategia de generar una convivencia efectiva y ha logrado cierto grado de cultura democrática demostrado en las reuniones que los grupos hacen para revisar sus necesidades y en el uso de su líder, la personera, para hacer saber sus inconformidades. Estas consideraciones dejan de manifiesto que la PA ha realizado de buena manera su trabajo en el campo de Educar con DDHH, es decir, que le han brindado a los NAJ unos elementos y estrategias que les desarrollan un empoderamiento en el lenguaje y la capacidad de actuar sobre el mundo como acto simbólico, lo que les permite empoderarse frente a las diferentes situaciones, criticando, argumentando y proponiendo con claridad y firmeza lo conveniente o inconveniente referente a los DDHH, haciendo uso de la palabra y no de la fuerza;

situación en este caso contraria a la categoría anterior donde se evidenció la desafortunada intervención de algunos educadores. En este punto se muestra que las buenas intervenciones también se presentan dentro del Club.

### **PROPUESTA PEDAGÓGICA AMIGONIANA Y DDHH**

En la segunda categoría se analizó cómo la Propuesta Pedagógica Amigoniana responde al tema de los DDHH en cuanto a su exigencia y vivencia; de las narrativas de los actores se extraen tres subcategorías, la primera revisa la Participación y la Autonomía, la segunda ronda el campo de la Resolución de Conflictos y la tercera se ocupa de la Apropiación de la Propuesta.

#### ***Sobre participación y autonomía.***

El análisis de esta subcategoría arrojó como métodos efectivos de participación el levantar la mano, reunirse como grupo para expresar las observaciones, dirigirse directamente al equipo técnico, reunirse con el personero estudiantil y hacer uso del buzón de sugerencias. El uso de estos métodos sirvió como referente para desarrollar planes y situaciones que favorecieron la práctica misma y el bienestar de los NAJ.

Gracias al buzón de sugerencias se logró que los NAJ vinculados al sistema escolar no fueran obligados a ingresar a las aulas académicas que ofrece el programa, en tanto se les ofrecieron talleres de formación en los que desarrollaron aprendizajes artísticos, ecológicos, deportivos y de formación humana.

Los NAJ acordaron y desarrollaron reuniones, sin la supervisión de los profesionales, en las que discutieron situaciones como el mal comportamiento y se auto-invitaron a seguir una conducta adecuada, otra de las discusiones logró un acuerdo para que el Club aprobara una salida recreativa al parque La Florida, estas reuniones de carácter autónomo fueron lideradas por la personera.

Otros espacios de autonomía y participación se evidenciaron en la asignación de responsabilidades a cada uno de los NAJ, verbigracia, responsable de materiales, de baño, de presentación personal, de aseo, entre otras. Estos aspectos hacen que el sujeto genere estrategias

para que su participación sea asertiva, es decir, que apareció el liderazgo como premisa de participación y autonomía.

Formar en valores como la autonomía y la participación favorecen una construcción independiente encaminada a una vida en colectivo, esto implica la construcción social del entorno en el que los NAJ se desenvuelven. Dentro de las prácticas pedagógicas del Club se evidencia el trabajo por la iniciativa y la participación de los NAJ dentro de sus mismas comunidades.

### ***Sobre resolución de conflictos***

Parte de esta práctica ya ha sido evidenciada en el análisis de la subcategoría denominada *relación entre NAJ y profesionales* de la que se extraen las tensiones presentes en la manera en que los educadores intervienen.

El protocolo a seguir en las situaciones de conflictos convivenciales es conocido y llevado a la práctica por parte de los profesionales, pero es en este punto donde surge la tensión, ya que la manera en que algunos de los profesionales intervienen debe ser revisada pues no se ajusta a los parámetros de respeto y dignidad, siendo una conducta común el amenazar con la cancelación del subsidio de transporte y la intervención ante defensoría para que lleven al NAJ a un centro de internamiento; ésta última expuesta en el Pacto de Convivencia como alternativa para faltas muy graves no es utilizada de manera exclusiva en estos casos sino rutinariamente frente a cualquier falta.

La observación permitió evidenciar que la resolución de conflictos es una práctica constante en la que la intervención de los formadores depende de la receptividad de los NAJ, si ésta es negativa la intervención se torna agresiva.

La labor de los profesionales debe obrar en la superación del conflicto y no caer en el círculo de ser generadores del mismo, su intervención, por más inapropiada que sea la actitud del NAJ, debe superar esos parámetros y formar en actitudes democráticas, desligar al NAJ de la amenaza y el regaño, ya que ese es el trato que reciben en sus hogares y demás contextos. Al respecto deberían propender por un sujeto consiente de valores como la alteridad y autonomía que actúe

por iniciativa propia y no por el miedo a perder un auxilio económico o ser internado en una institución.

### ***Sobre la apropiación de la propuesta***

En esta subcategoría se desarrolló el análisis de cómo los actores le dan sentido a su práctica pedagógica, ya sea como educadores o educandos (NAJ). Para ésta se tomaron en cuenta tanto las voces de los NAJ sobre lo que les ha aportado el proceso en la institución como las de los formadores sobre la apropiación de los principios como educadores amigonianos en donde se evidenciaron tanto los aspectos positivos como los por mejorar. De lo analizado se concluye lo siguiente.

Situaciones de riesgo y vulneración, con la presencia del consumo de SPA; desafortunadamente NAJ que llegaron al programa por conflictos ajenos al consumo de estupefacientes, se relacionan de manera negativa con aquéllos que sí, adquiriendo estas prácticas, al respecto el Club debería desarrollar su ejercicio según lo perfiles de los NAJ para evitar que las problemáticas se multipliquen, pues atender a todos por igual es poner en riesgo sus derechos. Esto no quiere decir que la PA deba ser excluyente sino que genere estrategias que favorezcan los derechos de todos sus NAJ.

Otros casos definieron su permanencia en la institución sólo como un pasatiempo y una ganancia económica, lo que resta importancia a la PPA, ya que no ha sido asertiva en estos casos.

En cuanto a lo positivo los NAJ expresan haber generado aprendizajes significativos que les permiten desarrollarse en un ambiente más democrático en sus diferentes contextos, en especial el familiar, resaltando el valor del respeto; le otorgan importancia al proceso educativo que éste les brinda, también mencionan aspectos importantes como la diversión, las relaciones interpersonales, la alimentación y el aprendizaje en los talleres formativos. En una voz común exigieron el retorno de talleres de expresión artística y formación para el trabajo que se ofrecían los fines de semana, y que por actos administrativos ya no están, éstos espacios les reducían el riesgo de estar expuestos a la vulneración de sus Derechos, “Yo quisiera que vuelvan a poner el taller de grafiti y el taller de Rap, el de capoeira, de karate, de caladora, de baile, de joyería” (Grupo focal 1)

Por su parte los profesionales expresan condiciones de la práctica pedagógica que desfavorecen el cumplimiento efectivo de la misma, tales como la falta de compromiso de los padres de familia en el proceso de sus hijos, la planta física y el recurso humano. El tema de las familias es recurrente en las voces de los profesionales en donde expresan la falta de compromiso de éstas en el proceso de los NAJ y la posibilidad de que la propuesta de la PA genere mayores y mejores espacios de intervención con familias para integrarlos de una manera más asertiva al proceso pedagógico que ofrece el Club pues los progenitores junto con sus hijos requieren atención ya que ellos tienen sus propios conflictos sin resolver, lo que termina por afectar a los NAJ. Frente a la planta física aquejan que sus espacios son reducidos y poco aptos para el desarrollo de un ejercicio pedagógico. En cuanto al recurso humano reclaman a la parte administrativa dos necesidades para favorecer un mejor y pleno desarrollo de la propuesta pedagógica, la primera es que aumente el número de profesionales y la segunda que se genere un ambiente de donde el profesional perdure en su cargo pues las condiciones no son las mejores teniendo en cuenta la labor realizada; ellos mismos se exigen interiorizar de mejor manera la propuesta.

Los profesionales en su totalidad reconocen sus funciones y objetivos dentro de la institución, más la práctica pedagógica complica estos supuestos debido a que la carga laboral y la cantidad de NAJ que tienen a cargo es demasiada teniendo en cuenta sus perfiles demandantes. Resaltan de la propuesta pedagógica los valores inculcados como el amor exigente, la alteridad y educar en el contexto. En este punto los educadores coincidieron con los NAJ centrando sus narrativas en las falencias administrativas de la propuesta dejando de lado los aspectos positivos de la misma, frente a lo cual también queda un interrogante que puede ser motivo de estudio.

## **PRÁCTICAS EDUCATIVAS Y DDHH**

En la última categoría se analizaron todas aquellas prácticas destinadas al conocimiento del tema de los DDHH, es decir cómo el club enseña los Derechos y el impacto que esta enseñanza tiene sobre los NAJ.

Se evidenció que el conocimiento de los NAJ sobre el tema de los DDHH ocupa un nivel básico de lo estipulado en OPAN (20149, dejando de manifiesto que la parte legislativa de los mismos es desconocida y que la correlación entre Derechos y Deberes debe ser fortalecida ya

que los NAJ, sin que esto sea despreciable, tienen conocimiento de sus Derechos pero obvian o desconocen sus respectivos Deberes.

Por su parte los profesionales afirman que si bien la enseñanza de los DDHH tiene destinados una serie de talleres, ésta no se reduce a aquéllos sino que la cotidianidad del Club exige que durante la permanencia de los NAJ en éste continuamente se intervenga y corrija con el fin de propiciar una convivencia efectiva. Según la Directiva 1, el Club se encamina al conocimiento práctico de los Derechos y no tanto al conocimiento informativo

De manera general, después de recuperar y analizar las prácticas pedagógicas del Club en el campo de los DDHH es posible afirmar que:

Éstos son el fundamento de su quéhacer, son la base de su desarrollo al mismo tiempo que su objetivo final pero su presencia en el desarrollo de la PPA debe ser fortalecido, ya que se encontraron prácticas contrarias a dicho campo.

Para un efectivo restablecimiento de Derechos la PA debe generar mayores espacios de trabajo con las familias.

Se debe fortalecer el capital humano, brindándole mejor formación y condiciones laborales.

Ofrecer una planta física acorde a un proceso pedagógico.

Como sugerencias investigativas está el análisis del por qué los actores explicitan las problemáticas y dejan en el silencio los aciertos.

Y junto con lo anterior es necesario construir una teoría desde lo pedagógico sobre el Restablecimiento de Derechos, ya que lo hasta ahora planteado sólo se hace desde los aspectos administrativo y judicial.

## 7. BIBLIOGRAFÍA

- Ameigeiras, A. (2006). El abordaje etnográfico en la investigación social. En I. Vasilachis de Gialdino, *Estrategias de investigación cualitativa* (págs. 107 - 148). Barcelona: Gedisa.
- Entelman, R. (2002). *Teoría de conflictos. Hacia un nuevo paradigma*. Barcelona: Gedisa.
- Fernández Dávalos, D. (2004). La inspiración cristiana en el sistema educativo Ignaciano, el diálogo fe-cultura y educación en derechos humanos. En *Educación y Derechos Humanos*. México D.F.: Cuadernos de fe y cultura.
- Fernández, F. (2004). *Derechos Humanos, Guía Didáctica y Módulo*. Medellín: FUNLAM.
- Gómez, F. (2008). *Los determinantes de la práctica educativa*. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37303804>
- Guaquetá, C., Torres, A., & Durán, E. (2011). Restablecimiento de derechos de niños, niñas y adolescentes en el sistema nacional de bienestar familiar. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 549-559.
- Guerra, L. F. (2009). Derechos Humanos y Escuela: de la formación en derechos humanos a las culturas escolares democráticas. En IPAZUD, *Ciudad, localidad y escuela*. (págs. 165 - 238). Bogotá: U. Distrital.
- Guerra, L. F. (2012). *Pedagogía de los derechos humanos, memoria y reconciliación*. (Proyecto de investigación). (M. e. Educación, Ed.) Bogotá, Colombia: Universidad Santo Tomás.
- ICBF. (2010). *LINEAMIENTOS TÉCNICO ADMINISTRATIVOS DE RUTA DE ACTUACIONES Y MODELO DE ATENCIÓN PARA EL RESTABLECIMIENTO DE DERECHOS*. Obtenido de <http://www.icbf.gov.co/portal/page/portal/PortalICBF/NormatividadC/Transparencia/NormativaSUIT/Resolucion/AnexoRes5929RutayModelodeAtencionDefinitivo.pdf>
- IIDH. (1994). *www.iidh.ed.cr/BibliotecaWeb*. Obtenido de [http://www.iidh.ed.cr/BibliotecaWeb/Varios/Documentos.Interno/BD\\_1345057820/Educacion%20en%20DDHH.%20Texto%20autoformativo.pdf?url=%2FBibliotecaWeb%2FVarios%2FDocumentos.Interno%2FBD\\_1345057820%2FEducacion+en+DDHH.+Texto+autoformativo.pdf](http://www.iidh.ed.cr/BibliotecaWeb/Varios/Documentos.Interno/BD_1345057820/Educacion%20en%20DDHH.%20Texto%20autoformativo.pdf?url=%2FBibliotecaWeb%2FVarios%2FDocumentos.Interno%2FBD_1345057820%2FEducacion+en+DDHH.+Texto+autoformativo.pdf)
- IPAZUD. (2012). *Trayectorias de la inclusión: sujetos, derechos y educación en Bogotá*. Bogotá: U. Distrital.
- León, O., & Calderón, J. (2012). *Aula para Educadores, Reflexiones Amigonianas*. Bogotá: R.T.C.

- León, O., Calderón, J. J., & Murcia, M. d. (2011). *Propuesta Pedagógica Terapéutica Amigoniana para la Atención e intervención de adolescentes en vulnerabilidad y conflicto con la ley*. Bogotá: Oficina Provincial de comunicaciones.
- León, O., Calderón, J. J., & Romero, P. (2010). *Aproximación a los referentes teóricos y conceptuales que fundamentan la Propuesta Pedagógica Amigoniana*. Bogotá: Oficina Provincial de Comunicaciones.
- Ley de Infancia y Adolescencia*. (2006). Bogotá D.C.
- López, C. (2008). *Educación en Derechos Humanos: un camino hacia la paz*. Bogotá : Magisterio.
- (1999). Los derechos humanos hoy, imperativo social y educativo. En D. López, V. Piera, & R. Klainer, *Aprender con los chicos: educación para los derechos humanos* (págs. 29 - 45). Buenos Aires: Aique.
- Magendzo, A. (2006). *Educación en derechos humanos, un desafío para los docentes de hoy*. Santiago de Chile: LOM.
- Martínez, M. (2008). *Los Principios Amigonianos en la Práctica Pedagógica*. Obtenido de <http://surgam.org/articulos/501/3.2%20-%20LOS%20PRINCIPIOS%20AMIGONIANOS%20EN%20LA%20PRACTICA%20PEDAGOGICA.pdf>
- ONU. (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*.
- ONU. (2012). *Declaración de las Naciones Unidas sobre la educación y formación en materia de derechos humanos*.
- OPAN. (2013). *Club Amigó Suba*. Obtenido de <http://www.rutapedagogicaamigoniana.org/rutapedag/index.php?r=articulo/view&id=309>
- OPAN. (2013a). *Pacto de Convivencia*. Bogotá: R.T.C.
- OPAN. (2014). *Proceso de gestión, atención y formación integral (PGAFI)*. BOGOTÁ: R.T.C.
- Religiosos Terciarios Capuchinos. (2006). *Manual de Espiritualidad Amigoniana*. Valencia: RTC.
- Rodino, A. M. (2012). La educación en valores entendida como educación en Derechos Humanos. Sus desafíos contemporáneos en América Latina. *Revista IIDH*, 103 - 114.
- Rojas, M. (2008). *Restablecimiento de derechos de la Infancia*. Bogotá: Temis.

- Tincopa, L., & Mujica, R. (1994). Hacia una educación en Derechos Humanos. En *Manual de capacitación para educadores: la incorporación de los derechos humanos al aula* (págs. 87 - 91). Santiago de Chile: C. N. Reconciliación.
- Tirado, F. (1994). Los Derechos Humanos y su inserción en el sistema escolar. En C. N. Reconciliación, *Manual de capacitación para educadores: la incorporación de los derechos humanos al aula* (págs. 42-51). Santiago de Chile.
- Tuvilla, J. (1998). *Educación en derechos humanos: hacia una perspectiva global*. Bilbao: Desclée De Bruwer.
- Tuvilla, J. (2000). *Educación en Derechos Humanos: hacia una perspectiva global*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- UNESCO. (1969). *Algunas sugerencias sobre la enseñanza de los derechos humanos*. París: Atar.
- Vives, J. A. (2001). *Identidad Amigoniense en Acción*. Valencia: FUNLAM.
- Vives, J. A. (2009). *Pedagogía del Cercano Acompañamiento*. Obtenido de <http://www.surgam.org/articulos/503/PONENCIAS/02.%20EL%20TRATAMIENTO%20EDUCATIVO%20DESDE%20EL%20ACOMPANYAMIENTO.pdf>
- Zuluaga, O. (1999). *Pedagogía e Historia*. Bogotá: Siglo del hombre.