



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE SAN LUIS POTOSÍ

**Facultad de Derecho
Facultad de Psicología
Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades**

Análisis de la pertinencia de la literatura en la enseñanza de los derechos humanos usando la novela *El olvido que seremos* como un recurso pedagógico

TESIS

para obtener el grado de

MAESTRA EN DERECHOS HUMANOS

presenta

Adriana Marcela Bonilla Zipa

Director de tesis

Dr. José Domingo Carrillo Padilla



Generación 2015-2017

San Luis Potosí, S.L.P., a septiembre de 2017

AGRADECIMIENTOS...

Con el corazón

Agradezco en primer lugar a Dios...

A mi mamá y mi papa, mi hermano, tíos y tías, primos, por inspirarme y por tanto cariño

A David Gutiérrez Mannix por el amor, la amistad, y la compañía

Al profesor Alejandro Rosillo por hacer posible este espacio académico y de vida

A los profesores Azael Rangel, Oscar de la Torre, Carlos Rivera Lugo, Miriam Micalco, Urenda Navarro, Guillermo Luevano, María de Lourdes y todos los profesores que acompañan este proceso y me enriquecieron con su conocimiento académico y personal

A mi corazona Pya Gonzalez por tantas risas, terapias y reflexión

A mis amigos Miladis Cordoba, Laura Victoria, Laura Mendoza, Claudia Aguirre, Ivan Martínez, Magdalena Munguia, Lorena Zapata, Juana Bocanegra por el ánimo y los aprendizajes juntos

A toda mi cuarta generación, me siento honrada por compartir con cada uno de ellas y ellos

A Gilberto mi salvadoreño favorito por las risas y el cariño

A mis amigos y amigas de la quinta generación por las risas y el apoyo

Al profesor José Domingo Carrillo

Al profesor David González

A los profesores Orlando, Julian, David, Maria Elena, Elkin, Manuel y Pompilio y a los estudiantes, Freddy, Natalia, María Camila, Gina Paola, Juan Pablo, Laura y Luisa por aportar a mi trabajo de investigación sus reflexiones.

A todos y todas las personas que hacen parte de la maestría y hacen posible que este espacio nos enriquezca como seres humanos

A mis gatas Mantequilla, Aria, Rayito y Rayita por su compañía y amor.

A todos y todas muchas, muchas gracias...

LISTA DE ABREVIATURAS MÁS USADAS

MEN: Ministerio de Educación Nacional de Colombia

IED: Institución Educativa Distrital

ID: Institución Educativa

CINEP: Centro de Investigación y Educación Popular

IIDH: Instituto Interamericano de Derechos Humanos

ÍNDICE DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 1. LITERATURA: SU RELACIÓN CON LA EDUCACIÓN Y LOS DERECHOS HUMANOS	7
1.1. HISTORIA DEL USO DE LA LITERATURA EN LA EDUCACIÓN	8
1.1.1 EDUCACIÓN Y LITERATURA EN COLOMBIA	12
1.1.1.1 BREVE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN COLOMBIANA	12
1.1.1.2 EL USO DE LA LITERATURA EN LA EDUCACIÓN COLOMBIANA	13
1.2 ALGUNAS EXPERIENCIAS DEL USO DE LA LITERATURA EN LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA EN COLOMBIA	16
1.3 LITERATURA Y DERECHOS HUMANOS	21
CAPÍTULO 2 DERECHOS HUMANOS Y EDUCACIÓN ENTRE LA EXPERIENCIA Y LA IMAGINACIÓN	40
2.1 UN PUNTO DE PARTIDA PARA COMPRENDER LOS DERECHOS HUMANOS	41
2.1.1 CÓMO SE SIENTEN Y SE VIVEN LOS DERECHOS HUMANOS, ALGUNAS OPINIONES DE LOS DOCENTES Y ESTUDIANTES	46
2.2 EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS	56
2.2.1 ANTECEDENTES HISTÓRICOS Y LEGALES DE LA EDUCACIÓN Y ENSEÑANZA DE LOS DERECHOS HUMANOS EN COLOMBIA	66
2.2.2 AVANCES EN LA EDUCACIÓN Y ENSEÑANZA DE LOS DERECHOS HUMANOS EN COLOMBIA	68
2.2.3 PERCEPCIONES DESDE LA PRÁCTICA DE LA ENSEÑANZA ACTUAL DE LOS DERECHOS HUMANOS EN COLOMBIA	77
2.3 DICIENDO Y HACIENDO: EXPERIENCIAS DE LOS Y LAS DOCENTES PARA ENSEÑAR DERECHOS HUMANOS	84
CAPÍTULO 3. EL OLVIDO QUE SEREMOS, ENTRE LA REFLEXIÓN TEXTO-LECTOR	91
3.1. DESCRIPCIÓN GENERAL DE LA NOVELA	92
3.1.1. SOBRE EL AUTOR	92
3.1.2. SOBRE LA NOVELA (CRÍTICAS, RELACIÓN CON EL AUTOR Y SU OBRA, FECHA DE COMPOSICIÓN)	94
3.2. MARCO HISTÓRICO LITERARIO DE LA NOVELA	98
3.2.1. CRONOLOGÍA	98
3.2.2. EL OLVIDO QUE SEREMOS Y SUS GÉNEROS LITERARIOS	104
3.2.3. SINOPSIS	107
3.2.4. PRINCIPALES ARGUMENTOS	109
3.2.6. PERSONAJES: ASPECTOS SOCIOPOLÍTICOS E IDEOLÓGICOS.	131
3.2.7. ESPACIO EN EL QUE SE DESARROLLA LA NOVELA	133
3.3. RECURSOS LITERARIOS	135
3.3.1. RECURSOS FORMALES	135
3.3.2. RECURSOS DE ESTILO Y CONTENIDO.	135

3.4. TEMAS Y PROBLEMÁTICAS DE LA OBRA	136
3.4.1. PROBLEMÁTICA PLANTEADA EN LA OBRA EN CONTRASTE CON LA REALIDAD	136
<u>CAPITULO 4. ENTRE FICCIONES Y EMOCIONES. UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA DE ENSEÑANZA DE DERECHOS HUMANOS A TRAVÉS DE LA NOVELA “EL OLVIDO QUE SEREMOS”</u>	138
4.1 EXPERIMENTAR- ENSEÑAR DERECHOS HUMANOS DESDE LA LITERATURA	138
4.2 FICCIÓN LITERARIA COMO ELEMENTO DE COMPRENSIÓN DE LOS DERECHOS HUMANOS	147
4.3 ENCONTRARSE CON LA EXPERIENCIA ESTÉTICA	149
4.4 PERSPECTIVA PEDAGÓGICA	153
4.4.1 APROXIMACIONES A UNA PEDAGOGÍA DE LA REVOLUCIÓN, PASAR DE LA CONTEMPLACIÓN AL SENTIR	153
4.4. UNA PROPUESTA PARA ENSEÑAR DERECHOS HUMANOS USANDO COMO EJEMPLO LA NOVELA EL OLVIDO QUE SEREMOS	161
4.4.1 HILANDO HISTORIAS DE DIGNIDAD	162
<u>CONCLUSIONES</u>	182
<u>BIBLIOGRAFÍA</u>	191
<u>ANEXOS</u>	201
<u>ANEXO 1: GUION DE ENTREVISTAS A DOCENTES Y ESTUDIANTES</u>	201
<u>ANEXO 2: ENTREVISTAS A DOCENTE</u>	202
<u>ANEXO 3: ENTREVISTAS A ESTUDIANTES</u>	242

INTRODUCCIÓN

A pesar de vocë

Chico Buarque

Hoy es usted el que manda lo dijo, está dicho es sin discusión, no?
toda mi gente hoy anda hablando bajito mirando el rincón, vio?
usted que inventó ese estado e inventó el inventar toda la oscuridad
usted que inventó el pecado olvidó se de inventar el perdón
a pesar de usted mañana ha de ser otro día
yo quisiera saber dónde se va a esconder de esa enorme alegría
cómo le va prohibir a ese gallo insistir en cantar
agua nueva brotando
y la gente amándose
sin parar...

¿Cómo enseñar los Derechos Humanos? Este es el interrogante con el que algunos docentes se encuentran en la práctica pedagógica. En Colombia enseñar los Derechos Humanos es una tarea que puede significar un paso para la formación de personas críticas que aporten a la transformación de los contextos en los que se desarrollan, ya sea en la familia, la escuela, la universidad, el trabajo, entre otros espacios. La enseñanza de los derechos humanos dado el contexto colombiano se ha desarrollado como un proceso transversal en las instituciones educativas pero esta práctica, ha convertido este proceso en una obligación más de los currículos que busca cumplir la exigencia de dar a conocer los derechos humanos, que por enseñar lo que en esencia significa educar a través de ellos. En este punto vale la pena mencionar que aunque las disposiciones gubernamentales tienen en cuenta la enseñanza los derechos humanos el contraste con la realidad, la desigualdad y la situación de conflicto hacen que se tenga frente a los mismos una actitud de incredulidad y desconfianza.

Varios conflictos armados de más de cincuenta años, hace que en el país, del sagrado corazón, se acumulen las denuncias de situaciones que vulneran los derechos humanos o el derecho internacional humanitario, cobrando las vidas de los denunciantes no sin antes haber pasado por riesgosas acciones que terminan en dolorosos silencios. Esta situación ha desatado, testimonios, escritos y memorias de familias consumidas en el olvido de la justicia, algunos ejemplos de esto son las víctimas de la masacre de Trujillo en el Valle del Cauca¹ (1987-1994), en la que diez personas más murieron de pena moral debido a la desaparición y tortura de sus

¹ INFORME general Grupo de Memoria Histórica “¡BASTA YA! Colombia: Memorias de Guerra Dignidad,” Centro Nacional de Memoria Histórica Bogotá, Imprenta Nacional, agosto 2013.

seres queridos; otro de estos casos es el de María Antonia Fince, una mujer que fue testigo de cómo los paramilitares se llevaron a su hija Margoth para asesinarla², la masacre de Remedios en el oriente antioqueño, masacre de Bojayá en el Choco Capital del departamento de Quibdó, masacre de la Rochela en Santander, masacre del Tigre municipio de Putumayo, masacre del Salado en el Bolívar, entre otras más que esperan respuestas a los acontecimientos, asesinatos y desapariciones, producto de los conflictos armados al interior del país.

Con este panorama, esta propuesta buscó ampliar las herramientas pedagógicas para enseñar los derechos humanos. Entonces se pensó en la idea de abordar los derechos humanos, desde la literatura como una herramienta pedagógica para la comprensión y enseñanza de los mismos. Desde esta perspectiva el texto que se propuso como recurso pedagógico para la enseñanza de los derechos humanos fue *El Olvido que Seremos*, éste, se eligió por varias razones; la primera, porque en otra experiencia pedagógica se realizó un acercamiento al mismo, con el fin de desarrollar habilidades comunicativas en el contexto de una clase de competencias de lenguaje, de un colegio femenino de Bogotá, al terminar la lectura del libro, surgieron muchas preguntas, pero la pregunta que quedó rondando entre las lectoras de la narración fue: profe -¿ por qué mataron, al protagonista, si él era bueno? Indagar para dar respuesta a este interrogante fue lo que generó un estudio más profundo de la contextualización del libro, sin embargo, en ese momento, la prioridad de la institución no era realizar un análisis ético y político de las situaciones del país, sino desarrollar habilidades para resolver la prueba “Saber”³³ y así obtener una buena valoración de desempeño educativo en las bases de datos del Ministerio de Educación Nacional.

Pasada la ejecución de la pruebas, el libro no se retomó y tampoco la pregunta; sin embargo, como un ejercicio personal, se continuó indagando en el contexto del libro pues tampoco se entendía, el porqué del asesinato del protagonista.

La segunda razón para elegir esta novela fue por la forma en la que está escrita, porque lo produjo en mi ejercicio lector, fue curiosidad, ánimo de buscar más información para comprender

² *Ibíd*em, p. 332

³³ Las Pruebas Saber fueron diseñadas y desarrolladas por el Ministerio de Educación Nacional y el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, ICFES, en el año 1991. Son evaluaciones que se deben presentar cuando se finaliza quinto de primaria o noveno de bachillerato, pero que tienen un carácter nacional, evalúan las competencias. Es decir, no miden cuánto se sabe de matemáticas, lenguaje o ciencias sino **cómo se aplican esos conocimientos en la vida real**. De allí que se hable de personas competentes para la vida. Información recuperada de: <http://alturl.com/p7g5z> consultada el 21 de agosto de 2017

los hechos narrados, y en este punto se encuentran relacionados directamente los derechos humanos, vistos desde la óptica de las luchas sociales del protagonista, dando otra comprensión a los mismos más que las de reflexionar en su declaración, su historia u origen. Por último, la tercera razón de la elección de esta novela, fue porque esta historia me permitió identificar situaciones políticas y sociales en el contexto del país, además desde el ejercicio pedagógico, ofreció otros elementos que favorecieron el análisis de la situación de vulneración de los derechos humanos, la comprensión que tienen las y los educandos y docentes, cuáles son sus limitaciones, entre otros aspectos.

Descrito lo anterior el objetivo de este trabajo de tesis, fue analizar la pertinencia de la literatura en la enseñanza de los derechos humanos, mediante la novela *El olvido que seremos de Héctor Abad Faciolince* como un recurso pedagógico que facilita su comprensión.

Para dar alcance a este objetivo, el primer paso fue reflexionar sobre lo que se entendía por derechos humanos, lo que llevo a reconocer que los derechos humanos, aunque son un tema de enseñanza es complejo desarrollar una práctica pedagógica si no se tiene, conocimiento, sensibilidad, motivación, esperanza y fuerza, entre otras cualidades, de lo contrario solo se transmiten ideas abstractas contenidas en un discurso.

Pensando en esto, se consideró comenzar a conocer los derechos humanos desde la vida cotidiana, retomando historias individuales y colectivas, escuchando de los aciertos y desaciertos, aprendiendo de la sabiduría del otro; lo que permitió repensar su definición e ir más allá de su Declaración Universal.

Acá vale la pena señalar que la pregunta (profe ¿por qué mataron, al protagonista, si él era bueno?) formulada por las estudiantes del colegio femenino Magdalena Ortega de Bogotá, también fue otro detonante para el comienzo de este estudio.

Dicho esto, entonces, con esa nueva lógica de comprensión de los derechos humanos, se retomó la lectura de la novela. *El olvido que seremos*, haciendo énfasis a su historia más que a su forma. Esta novela escrita en el 2006 por Héctor Abad Faciolince, está basada en hechos reales en los que cuenta la historia de su padre y las continuas desavenencias con el Estado, grupos al margen de la ley, posturas políticas, y su lucha en favor de los Derechos Humanos.

Es importante mencionar que esta novela se publica en Colombia cuando hay un auge por las literaturas del narcotráfico, el sicariato, y las confesiones de los paramilitares, quienes justificaban las masacres y asesinatos de los defensores de los derechos humanos, porque estaban

“salvando al país de una guerra más grande”. Carlos Castaño en el libro *mi confesión* se refiere a esta matanza sistemática, afirmando que:

Me dediqué a anularles el cerebro a los que en verdad actuaban como subversivos de ciudad. De esto no me arrepiento, ¡ni me arrepentiré jamás! Para mí, esa determinación fue sabia. He tenido que ejecutar menos gente al apuntar donde es. La guerra la hubieran prolongado más. Ahora estoy convencido de que soy quien lleva la guerra a su final. Si no hubiera tomado este camino drástico, habría hecho lo mismo que los gobernantes bandidos de este país, alimentar las guerras para que algunos ganen dinero, y nosotros seguiríamos ahí poniendo el pellejo. ¡No, señores! Si para algo me ha iluminado Dios es para entender esto. Convertí este conflicto en una guerra de alta intensidad, que toca los sectores que tiene que tocar: los aliados ocultos de la guerrilla.⁴

Este tipo de narraciones eran las que estaban reconstruyendo la historia del país y las que más se publicitaban, justificando esas matanzas porque había que terminar con el supuesto “único problema” que tenía Colombia, las guerrillas. Lo paradójico de toda esa situación es que algunos de los blancos de guerra fueron docentes que ejercían una educación comunitaria y social. En otro de sus comentarios, el señor Castaño, afirma que los docentes asesinados, eran perversos y alimentadores de la guerra, “atizaban la lucha de clases y para ellos, los ricos eran los responsables de todo lo malo, era grandes sembradores de odio. La representación de Satlin.”⁵

Este panorama de confesión, hizo que las víctimas de aquellos asesinatos se pronunciaran pues no era justo que la historia del país se estuviese escribiendo desde ésta mirada, y allí en ese contexto *El olvido que seremos*, narra otra parte de la historia, de esa educación social y comunitaria, exterminada⁶.

Después de esta digresión, se vuelve la mirada al trabajo con la novela, y los derechos humanos; puesto que la historia consignada en esas páginas da una explicación a la forma en la que éstos, están siendo aprendidos en Colombia, ¡desde la vulneración! Por tanto, se comprendió que éstos derechos no pueden ser enseñados desde un enfoque tradicional, sino, desde la historia de cada contexto.

⁴ ARANGUREN MOLINA, Mauricio *Mi confesión, Carlos Castaño revela sus secretos*, Editorial Oveja Negra, Colombia, 2001, pp. 115-116

⁵ ARANGUREN MOLINA, Mauricio, op., cit. p 120-121

⁶ *Infra* p. 98

De acuerdo a las razones arriba apuntadas se eligió la literatura como una aliada para ejemplificar diversas historias, puesto que está vinculada al intercambio de ideas entre el lector y el texto estableciendo preguntas y respuestas que conllevan a relaciones con otras disciplinas como la filosofía, la historia, la psicología, etc. Eagleton refiere a esto como: “La función política de las obras literarias”⁷ que para este caso se usan como textos que hacen visibles las injusticias pero que también permiten al lector asumir una postura crítica frente a las mismas. En esencia la apuesta de trabajar con la literatura en esta investigación permitió una reflexión continua de los actos humanos.

En esta última afirmación se ubicó la apuesta pedagógica del uso de la literatura, como mediadora de la enseñanza de los derechos humanos. Se retomaron elementos de la teoría de la pedagogía crítica, como la formación de la autoconciencia, la educación como acción emancipadora, en la que se adquiere un compromiso con la justicia y la equidad, y se fomenta la participación, la comunicación y el diálogo. Además se destacó que los aportes de la pedagogía crítica, invitan a una lectura de la realidad o del contexto ubicando a los docentes y educandos como sujetos activos en los procesos de aprendizaje.

En este punto es importante aclarar que desde la perspectiva de esta tesis, la educación en derechos humanos, no solo concierne a los docentes si no a cualquier persona que ejerza la práctica docente o realice procesos educativos. Por consiguiente se realizaron entrevistas a algunos docentes de las universidades, Unicervantina, Universidad Nacional de Colombia, Universidad Francisco José de Caldas, Universidad Pedagógica Nacional, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia y Universidad Autónoma de Colombia, y también a siete estudiantes de la Universidad UNICERVANTINA, en este proceso de indagación se exploró sobre lo que se piensa de los derechos humanos, el cómo se enseñan, cómo se entienden, y cómo se viven y se sienten.

Concedido todo lo anterior, este proceso de investigación se estructuró en cuatro capítulos así: el primer capítulo hace referencia a la literatura y su uso en la educación, particularmente en el contexto colombiano, en esta lógica las voces de los docentes y estudiantes entrevistados aportan su experiencia frente a este uso. Para cerrar este capítulo se hizo un contexto de la relación entre derechos humanos y literatura, retomando algunos autores que se refieren a este

⁷ EAGLETON, Terry, *El acontecimiento de la literatura*, Ediciones península, Barcelona, 2013 p 75

vínculo como una alternativa para comprender los procesos sociohistóricos de las luchas sociales por la defensa y promoción de los derechos humanos.

El segundo capítulo propone un cambio de dirección de la perspectiva tradicional de la enseñanza de los derechos humanos, a una perspectiva crítica que contemple otras posibilidades para reorientar y empoderar los procesos educativos. En esta aproximación, se realizó un breve contexto del desarrollo de la educación en derechos humanos en Colombia, y también se exploró cómo es percibida y enseñada por los docentes y estudiantes entrevistados.

En el tercer capítulo se realizó un análisis literario de la obra *El olvido que seremos*, con el fin de contextualizar la historia narrada para identificar las problemáticas planteadas y contrastarlas con la realidad. Esto con el fin de establecer una conexión entre teoría y práctica de los derechos humanos y su enseñanza.

Por último en el cuarto capítulo se describieron algunos procesos de enseñanza de los derechos humanos a través de la literatura; también se reflexionó frente a la experiencia estética como forma de conocimiento y mediadora en la función humanizante del proceso educativo. Además se planteó la idea de una pedagogía de la revolución que retome elementos de la pedagogía crítica, pero que no olvide educar en política. Por último el lector encontrará una serie de actividades para la enseñanza de los derechos humanos partiendo del uso literario retomando como ejemplo la novela *El olvido que seremos*.

Finalmente se advierte al lector que esta tesis está orientada desde la perspectiva de la teoría crítica de los derechos humanos.

...Cuando llegue ese momento, todo el sufrimiento cobraré seguro, juro
Todo ese amor reprimido, ese grito mordido, esta samba en lo oscuro
Usted que inventó la tristeza, tenga hoy la fineza, de desinventar,
Usted va a pagar y bien pagada, cada lágrima brotada, desde mi penar
A pesar de usted Mañana ha de ser otro día
daría tanto por ver el jardín florecer, como usted no quería
Cuánto se va a amargar viendo al día asomar sin pedirle licencia
Cómo voy a reír que el día ha de venir, antes de lo que usted piensa
A pesar de usted Mañana ha de ser Otro día.
Tendrá entonces que ver al día renacer derramando poesía
Cómo se va a explicar, ver al cielo clarear de repente,
Impunemente, cómo va a silenciar nuestro coro al cantarle
Bien de frente. A pesar de usted Mañana ha de ser Otro día

CAPÍTULO 1. LITERATURA: SU RELACIÓN CON LA EDUCACIÓN Y LOS DERECHOS HUMANOS

*Señores presidentes, generales,
gerentes de multinacionales,
capos de todos los ejércitos, escuchen:
podrán matarnos de uno a uno
o por millares
pero no pueden por decreto,
con balas, dividendos
con armas y secretos traídos de Miami o de Europa
mandar asesinar la matemáticas⁸
Fragmento de la poesía “Miles”
Anabel Torres*

La literatura se ha convertido en una expresión de la condición humana, una forma para preservar la memoria y reivindicar las formas de injusticia, además del ya connotado oficio que se le ha asignado del desarrollo de las habilidades del lenguaje en los procesos educativos. Dicho esto, en este capítulo se hablará de la literatura y su uso en la educación, haciendo énfasis en el contexto colombiano; en este punto se aclara que en contraste con la teoría se introducirán algunas opiniones respecto al uso de la literatura en la educación de los profesores y estudiantes entrevistados para el proceso de investigación. Además el lector también se encontrará con las experiencias de algunos docentes, frente al uso de la literatura dentro de sus prácticas pedagógicas y sus áreas de formación; vale la pena señalar que en algunas de sus opiniones describen lo que les significa la literatura y como esto incide en sus procesos de enseñanza.

Al finalizar este ejercicio se hará un contexto de la relación entre derechos humanos y literatura. Se abordaran algunos autores que se han aproximado a este vínculo como una alternativa para comprender los procesos históricos, políticos y culturales que enfrentan las luchas sociales por la defensa y promoción de los derechos humanos y que además dejan claro que la literatura no puede negar su papel como modelo de supervivencia y acercamiento a la historia de los mismos en diversos contextos.

⁸ TORRES Anabel, “Miles” en *Poemas de la guerra*, Ediciones Árbol de papel, Barcelona, 2000, p. 165

1.1. Historia del uso de la literatura en la educación

Desde hace muchos siglos la literatura ha hecho parte de la entretención de los seres humanos, en ella se consignaban grandes historias de aventuras y hazañas como en el caso de algunos de los textos clásicos como la *Ilíada* y la *Odisea* o la *Divina Comedia* de Dante Alighieri en la que se reflexiona respecto a la fe religiosa y las convicciones morales y filosóficas del autor. La literatura siempre ha tenido un espacio entre las sociedades para redescubrir los hechos, o simplemente contar historias que convergen en las posibilidades de comprensión del mundo de la humanidad.

La cultura humana ha tratado de dejar legados narrativos, un ejemplo de esto, son las tradiciones orales que se nutrieron de los relatos de las primeras culturas, relatos que actualmente, se continúan parafraseando a través de mitos y leyendas. Otro aspecto relevante lo menciona Aristóteles con el uso de las fábulas⁹ con la que introduce la transición de los textos literarios, es decir, pueden pasar de narrativos a dramáticos o a cualquier otra forma de género discursivo. En este aspecto Todorov afirma que: “el concepto de género es un juego metalingüístico que no aclara nada”.¹⁰ Esta última afirmación cobra sentido para el lector en los procesos educativos, que no es un crítico literario, sino un ser humano que se enfrenta una narración validándolo desde su empatía. Sin embargo, no sólo era importante la empatía, en la construcción de los textos literarios sino la retórica; de acuerdo con Gabriel Núñez Ruiz hasta 1845 en España y otras partes de Europa la formación de los escolares en esta área estaba basada en el aprendizaje de las reglas retóricas y en la imitación de los modelos clásicos.

Desde comienzo del siglo XIX, colectivos como los afrancesados y las elites liberales, todavía tan influidos, por el pensamiento ilustrado, esgrimieron insistentemente que el saber es ante todo «saber hablar bien, es decir, conocer las bellas letras en tanto que «arte de hablar y de escribir. La finalidad del estudio de las humanidades, por tanto, no era otra que la de expresar correctamente nuestros pensamientos. Así, la literatura, la elocuencia y la gramática, al participar del principio común que podríamos denominar como «el arte del lenguaje», tenían que

⁹ ARAGÓN PLAZA, Pablo Javier, “Didácticas de la Literatura. La educación literaria”, en *Eduinnova, Portal de innovación educativa, Monografías didácticas*, información recuperada de: <http://alturl.com/8kzav> consultada el 6 de junio de 2017.

¹⁰ Cit. por ARAGÓN PLAZA, Pablo Javier, *Ibidem*

contribuir a restablecer la racionalidad del uso idiomático. Y esto debía hacerse siguiendo una guía retórica que permitiera convertir tal principio en realizaciones sociales mediante programas culturales ligados a la política y a la educación pública.¹¹

Para esa época la literatura demostraba que era una aliada de la educación, pues daba a los estudiantes la alternativa de indagar en el lenguaje para dar un uso apropiado y también les permitía desarrollar su imaginación, la rigurosidad con el uso del lenguaje de acuerdo a los estudiosos de esta época era que daba condiciones al estudiante de sentir placer o desagrado con las obras artísticas¹².

Este modelo de educación literaria basado en la Retórica estuvo vigente hasta la implantación de las Historias de la literatura, necesarias a las burguesías de España y de la América Hispana para asentar su concepto de nacionalidad y su independencia de la Metrópoli. A modo de síntesis, podríamos decir, pues, que el modelo que denominamos retórico consistió básicamente, y hasta mediados del XIX aproximadamente, en el aprendizaje de las reglas del buen decir y de los principios que habrían de guiar a los escolares en el momento de componer obras literarias; y a la vez, en la consagración y canonización de los clásicos grecolatinos como ejemplos a los que imitar a la hora de escribir o hablar bien.¹³

Sin embargo, el uso de la retórica en la literatura no limitó el saber intrínseco del uso literario pues las historias que narraba se convirtieron en el centro de su educación, abriendo nuevos espacios de interpretación y análisis de las obras literarias.

Al lado de estos aprendizajes retóricos se va abriendo camino la visión positivista de la literatura: el estudio de los textos, la edición crítica de obras, la investigación sobre las fuentes, el conocimiento de la vida de los autores y la concepción de la obra como expresión del creador y como documento histórico que encarna el espíritu de la época y del pueblo al que pertenece se erigen en el centro y alternativa a la enseñanza basada en preceptos y en buenos modelos clásicos.¹⁴

¹¹ NUÑEZ RUIZ, Gabriel, “Las Historias de la Literatura y la enseñanza pública”, en *Revista de Literatura ILLA*, núm. 131, Vol. 66, 2004, p. 77

¹² *Ibidem*, p. 78

¹³ *Ibidem*, pp. 78-79

¹⁴ *Ibidem*, p. 81

Este hecho produjo que aquellos que estaban centrados en el uso retórico del lenguaje, se aislaran durante algún tiempo pero esto también representaba la evolución del quehacer literario, no obstante, esta tendencia intentaba explicar la literatura: “a partir de diversas determinaciones externas, como la raza, el medio o el momento histórico tal como lo formulara Hipólito Taine.¹⁵” durante el siglo XIX europeo la literatura fue usada para representar y expresar el conjunto de los factores históricos como, factores geográficos, temporales, etnológicos y lingüísticos.¹⁶

Estos criterios dieron a la literatura un desenvolvimiento histórico y por esta razón se empezó a considerar un objeto de la naturaleza inminentemente histórico, entonces a la literatura se le confiere un funcionamiento referido a la realidad histórica, que le da significado y sentido y su valor estético e ideológico¹⁷. Esta tendencia del uso literario migro a la educación y la enseñanza en el siglo XX, determinando un conjunto de prácticas discursivas en el ámbito escolar que no sólo se referían a la retórica, sino que también, demostraban la separación entre lo descriptivo y lo normativo.¹⁸ Esto mismo sucede con la educación contemporánea, pues se considera que los estudiantes aprenden a escribir en los primeros ciclos de la escuela y la escritura deja de ser objeto de aprendizaje en la educación media.¹⁹

Al llegar a este punto vale la pena señalar, que la relación educación y literatura es un tanto problemática en su inserción en el campo escolar, pues ésta, no se enseña desde el deseo y el goce de leer sino dentro de un espacio que está trazado dentro del marco de algunas reglas. Aunque en muchas ocasiones la labor del maestro influye en la forma de abordar la literatura. Algunos de los modelos que han atravesado la didáctica de la literatura según Remo Ceserani son:

El modelo derivado de la educación humanista en el que la literatura no era leída en su especificidad sino como fiel testimonio de lo bello, lo verdadero y lo bueno. Luego, éste se reinterpreta en la transmisión de una literatura cuya expresión de lo bello es el contraste de la cultura de masas, y por lo tanto, pertenece a una elite que "puede" leer y apreciar la belleza. En segundo lugar, el modelo historicista se sirve

¹⁵ RETAMOSO, Roberto, “Historia Literaria y Pedagogía de la Literatura”, en Rubén Biselli, Analía Capdevila y Roberto Retamoso (Ed.), *La enseñanza de la literatura como problema*, UNR, Rosario, 1997, p. 26.

¹⁶ *Ídem*

¹⁷ *Ídem*

¹⁸ *Ibidem*, p, 30

¹⁹ *Ídem*

del discurso literario como soporte de coyunturas, épocas, formación de movimientos o ejemplificación de la historia nacional; pocas veces historia y literatura se abastecen y retroalimentan con el fin de abordar una producción de sentidos más amplia. Otra línea recorre la historia de los intelectuales, la historia social y de la cultura, perspectiva que provee aportes para interpretar el pasado pero también para leer el presente.²⁰

Con este panorama, de usos y modelos educativos para la enseñanza literaria, se evidencia que la educación y la literatura han trabajado por mucho tiempo apoyando los procesos del desarrollo de las habilidades del lenguaje de los educandos; es por esa misma razón que es necesario actualizar las formas de su enseñanza, y replantear su objetivo dentro de los ambientes educativos, puesto que no sólo se trata de leer y observar categorías gramaticales o identificar la historia, o el género, se trata de usar la literatura como intermediaria de otros saberes. De acuerdo con Terry Eagleton, la literatura no tiene una definición exacta, pues ésta a su vez enfrenta procesos de construcción de sentido, que se los otorgan todas las personas que llaman a algún texto, literario²¹. Es en esta lógica que la literatura se permite ser intermediaria en los procesos educativos; puesto que, ésta siempre ha ocupado un lugar central en la vida de los seres humanos. Se aludió líneas atrás, que en los procesos de educación, la literatura se usó como intermediaria para aprender retórica y el arte del buen hablar; en la actualidad, ésta se usa con mayor énfasis en la educación primaria para desarrollar habilidades lectoescritoras. Al respecto Eagleton afirma que la literatura no sólo sirve para hablar bien, sino también, para imaginar.

Las ficciones, la fantasía, el discurso, la imitación y las imaginaciones infantiles no son aberraciones cognitivas, sino el auténtico semillero del conocimiento y la conducta adulta. De manera que, entre otras cosas, lo literario nos devuelve a las raíces lúdicas de nuestro conocimiento y actividad cotidianos. Nos permite vislumbrar que nuestras formas distintivas de sentir y actuar son una selección semiarbitraria extraída de toda una gama de posibilidades incorporadas en nuestro

²⁰ Cit. por CAÑÓN, Mila, “Disputa o convivencia: literatura y educación” en *Sapiens, Revista Universitaria de Investigación*, núm.1, Vol. 3, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela, Junio 2002.

p. 3

²¹ EAGLETON, Terry, *El acontecimiento de la literatura*, Ediciones península, Barcelona, 2013, p. 28.

lenguaje y nuestras fantasías infantiles. (Digo «semiarbitrarias» porque algunas de esas formas de sentir y comportarse también dependen de la especie humana.²²

Bien, partiendo de lo anterior, se puede concluir que la literatura y la educación tienen una relación estrecha en la formación de los seres humanos; pero también ocupan un lugar central en la evolución de la vida de los mismos, puesto que les permite construir y significar continuamente el lenguaje, además de comprender las diferentes formas de relacionarse en diversos contextos; esta relación ha motivado otras formas de ver el mundo que no son otras más que las de la experiencia humana.

1.1.1 Educación y Literatura en Colombia

1.1.1.1 Breve historia de la educación Colombiana²³

Desde el siglo XVII, bajo el régimen español, en Colombia se empieza a hablar de la educación, que básicamente estaba a cargo de Colegios mayores, seminarios y educación superior y solo era permitida para algunos grupos sociales que se consideraba, tenían un linaje superior dadas sus condiciones de descendencia y económicas;²⁴ a finales de este siglo se expulsaron a los Jesuitas despojando a la iglesia del control de la educación y se introdujeron las materias de carácter científico. En 1886 con la redacción y aprobación de la nueva constitución, se decide que la educación debe estar organizada de acuerdo con las normas de la religión católica.

Comenzando el siglo XX y luego de finalizar la guerra de los mil días²⁵, Colombia queda en una profunda crisis y muchos niños abandonaron la escuela esta situación dio paso a nueva

²² *Íbidem*, p. 29

²³ En el siguiente capítulo el lector encontrará el contexto histórico y algunos aspectos legales de la educación en Colombia, en este apartado se hace una breve introducción a la historia de la educación haciendo énfasis en la historia de la enseñanza de la literatura.

²⁴ ARBELAEZ GARCIA, José Nicolás, “Historia de la educación en Colombia y sus modalidades”, en *Jotnarbe.blogspot*, 8 de marzo de 2011, información recuperada de: <http://alturl.com/vjzvj>, consultada el 6 de julio del 2017

²⁵ Producida por la pugna entre liberales y conservadores por el poder. Esta situación ya había tenido otros antecedentes como la guerra producida entre 1885-1895, sin embargo, fue hasta 1899 que se declara oficialmente la insurrección liberal por Paulo Emilio Villar, uno de los jefes de este partido en Santander. Esta sería hasta nuestros días la gran guerra civil que durante cerca de tres años azotó a Colombia, y en la cual cerca de cien mil colombianos entregaron sus vidas, es decir el 2.5% de la población de aquella época (el país contaba con un poco más de cuatro millones de habitantes). Aunque esta guerra se conoció como la de los mil días, en realidad duró poco más de 1.100 días, prevalecieron los combates intensos y cruentos como la batalla de Peralonso, y la de Palonegro donde la muerte fue copiosa, y recorrió todo el territorio Nacional. “Reseña histórica de la guerra de los mil días” en *Revista Semana*, 16 de noviembre de 2002, información recuperada de: <http://alturl.com/e8gn7> consultada el 7 de julio del 2017.

reforma educativa en la que se separaría el Ministerio de educación, del Ministerio de Salud²⁶; durante este proceso la reformas educativas se dieron en un ritmo lento debido a la recesión económica y la transición del gobierno; para 1934 hasta 1938 la educación se pone al servicio de la integración nacional, y con la reforma al Estado se le asigna la inspección y vigilancia de la educación al tiempo que declaró la libertad de cultos y de conciencia.²⁷ Para la década de los años cincuenta aparece la educación superior pública y privada, para los años sesenta y setenta las reformas y leyes instauradas por varios gobiernos hicieron que se formaran más colegios y universidades privadas. En los años ochenta la educación pública era más para la clase media y baja y en los años noventa con la reforma constitucional, del noventa y uno, se da paso a la ley general de educación²⁸ promovida hasta el año noventa y cuatro, en esta ley se establece “el servicio Público de la educación cumple una función social acorde, a las necesidades e intereses de la familia, personas y sociedad”²⁹ con esta ley se establecieron aspectos básicos para la enseñanza y el proceso educativo de los educandos, definiendo áreas básicas de enseñanza para las diferentes etapas escolares.

1.1.1.2 El uso de la literatura en la educación Colombiana

Con el anterior contexto educativo, el uso de la literatura en la educación Colombiana también tuvo diferentes procesos, en primer lugar fue una forma de mejorar la retórica, como se creía en la Europa del siglo XVII, para los siguientes siglos XVIII y XIX la literatura se estableció como una forma para aprender a leer y a escribir pero este proceso solo estaba destinado para las clases altas; para el siglo XX y con las reformas establecidas al sistema educativo en la ley general de educación de 1994, se dio importancia a los procesos educativos del país y el gobierno convocó a diez personajes colombianos vinculados a la ciencia, el arte, la tecnología, para reflexionar en torno al futuro de la educación; este grupo se llamó “La misión de Ciencia, Educación y Desarrollo”, uno de sus integrantes fue Gabriel García Márquez, quien pronunció un texto sobre educación en nombre de todos, y se refirió a la enseñanza de la literatura así:

²⁶ HERRERA, Martha Cecilia, “Historia de la educación en Colombia la republica liberal y la modernización de la educación 1930-1946” en *Universidad Pedagógica Nacional Artículos*, información recuperada de: <http://alturl.com/2fp97>, consultada el 7 de julio del 2017.

²⁷ ARBELAEZ GARCIA, José Nicolás, *op. cit.*

²⁸ Ley General de Educación 115 de febrero 8 de 1994

²⁹ *Ídem.*

¿Con qué se comen las letras? Los colombianos, desde siempre, nos hemos visto como un país de letrados. Tal vez a eso se deba que los programas del bachillerato hagan más énfasis en la literatura que en las otras artes. Pero aparte de la memorización cronológica de autores y de obras, a los alumnos no les cultivan el hábito de la lectura, sino que los obligan a leer y a hacer sinopsis escritas de los libros programados. Por todas partes me encuentro con profesionales escaldados por los libros que les obligaron a leer en el colegio con el mismo placer con que se tomaban el aceite de ricino. Para las sinopsis, por desgracia, no tuvieron problemas, porque en los periódicos encontraron anuncios como este: Cambio sinopsis de El Quijote por sinopsis de La Odisea. Así es: en Colombia hay un mercado tan próspero y un tráfico tan intenso de resúmenes fotostáticos, que los escritores haríamos mejor negocio no escribiendo los libros originales sino escribiendo de una vez las sinopsis para bachilleres. Es este método de enseñanza, y no tanto la televisión y los malos libros, lo que está acabando con el hábito de lectura. Estoy de acuerdo en que un buen curso de literatura sólo puede ser una guía para lectores. Pero es imposible que los niños lean una novela, escriban la sinopsis y preparen una exposición reflexiva para el martes siguiente. Sería ideal que un niño dedicara parte de su fin de semana a leer un libro hasta donde pueda y hasta donde le guste que es la única condición para leer un libro, pero es criminal, para él mismo y para el libro, que lo lea a la fuerza en sus horas de juego y con la angustia de las otras tareas.³⁰

El anterior párrafo hace un breve resumen respecto al uso literario en los procesos de enseñanza de la educación colombiana y de ello se puede deducir que la literatura es usada para realizar ejercicios de memoria, analizar los textos en sus formas y construcciones gramaticales, acumular datos, pero sobre todo se convirtió en un ejercicio lector obligado para los estudiantes, y para los maestros, pues ambas partes deben cumplir con el currículo propuesto para el año escolar. Por otro lado, el uso literario también se ha centrado en el desarrollo de habilidades y conocimientos para mejorar en las pruebas PISA³¹ que desde los últimos diez años muestran una

³⁰ GARCIA MARQUEZ, Gabriel, “Un manual para ser niño” en *El Tiempo*, 9 de octubre de 1995, información recuperada de: <http://alturl.com/gx7r9>, consultada el 7 de julio del 2017.

³¹ El programa para la Evaluación Internacional de Alumnos de OCDE (PISA, por sus siglas en inglés) tiene por objeto evaluar hasta qué punto los alumnos cercanos al final de la educación obligatoria han adquirido algunos de los

baja en las aptitudes de los estudiantes con respecto a dichas pruebas “ubicando a Colombia entre los países con más bajo desempeño y con un descenso fuerte en lenguaje, lectura y comprensión de textos”.³² Por último, la literatura también se ha enseñado desde la historia de la literatura y no desde la literatura misma; aunque la literatura siempre ha estado ligada a la educación, en Colombia comenzó a limitarse su objetivo, para dar paso a la memorización de nombres, movimientos literarios, fechas, listas de autores y obras³³, conocimientos que no sobran pero que no pueden ser el único fin de la enseñanza de la literatura. Al respecto la estudiante de psicología María Camila Poveda Linares describe así el uso de la literatura en su proceso escolar: “Casi no la usamos para aprender, casi no, siempre nos obligan a leerlos pero no los usan para enseñarnos algo determinado.”³⁴ También el estudiante, Juan Pablo Becerra expresa que: “Pues más como una cuestión informativa, instruccional, magistral porque como que ya hay delimitado una forma de enseñar y no se exploran otras formas de enseñanza”.³⁵

Con este panorama, el uso literario en la escuela ha de ser reivindicado, pues la literatura ofrece diversos modos de comprensión, además es una herramienta didáctica útil que permite asumirse como experiencia cognitiva y posibilita la reconstrucción de mundos posibles y de universos culturales asumidos como experiencia estética en la medida en que la construcción del sentido genera la conexión con la obra misma como expresión artística.³⁶ Al respecto el profesor Julián Adana profesor entrevistado para documentar este proceso expresa frente al uso literario que:

Lo primero, me parece a mí es que yo no la puedo despegar nunca de la parte estética, de la experiencia estética, eso es muy desde la corriente sociocrítica que trabajan algunos autores como Lucien Goldmann, Pierre Zima, algo de Bajtin., en algún momento he trabajado con eso y la sociocrítica a mí me gusta ver eso, en la

conocimientos y habilidades necesarios para la participación plena en la sociedad del saber. PISA saca a relucir aquellos países que han alcanzado un buen rendimiento y, al mismo tiempo, un reparto equitativo de oportunidades de aprendizaje, ayudando así a establecer muchas metas ambiciosas para otros países. OECD, Programme for International Student Assessment, “PISA en español”, información recuperada de: <http://alturl.com/45byo>, consultada el 8 de julio del 2017

³² FRANCO ORDUÑA, Nelly, *et al.*, “Arqueología de la enseñanza de la literatura en la educación colombiana desde la formación humanística”, en *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*, núm. 3, Vol. 8, USTA, Bogotá, enero-junio 2015, p. 36

³³ *Ibidem*, p. 38

³⁴ Voz tomada de la entrevista 001 a estudiantes

³⁵ Voz tomada de la entrevista 007 a estudiantes

³⁶ MARTINEZ PRECIADO, Zulma y MURILLO PINEDA, Ángela Rocío, “Concepciones de la Didáctica de la literatura en Colombia durante los últimos diez años”, en *Revista Graña*, Universidad Autónoma de Colombia, núm. 1, Vol. 10, enero- junio 2013, p. 180

obra literaria, en tanto que la obra literaria tiene un contenido y tiene una forma, y sin la forma es decir sin las metáforas, sin la figura retórica, la literatura es inexistente, o podría existir pero la literatura que tenemos actualmente no existe sin la forma, pero entonces digamos que esa forma tiene un contenido y ese contenido siempre estaría marcado porque lo que Bajtin llama axiologías. A grosso modo las axiologías son ideologías pero la ideología no siempre está cargada de un sentido preciso relacionado con la política, como lo vemos nosotros a nivel de politiquería, entonces una obra literaria siempre es estética, así que digamos que yo nunca separo la estética de la obra de la parte del contenido justamente, entonces si trabajamos por ejemplo, cien años de soledad, uno puede ver una realidad social que increíblemente se repite hoy en día como si esa obra la hubieran escrito para este momento que es como para todos los momentos de Colombia y eso es fantástico pero entonces es eso, yo no puedo ver solo Cien años de Soledad solo como un texto de crítica social, porque antes de ser un texto de crítica social, es un texto literario y es una obra artística y una obra artística encierra grandes características poéticas y estéticas entonces yo la literatura, la trabajo así desde su carácter de forma en cuanto a lo poético y lo estético y en su carácter de contenido en cuanto la crítica que pueda hacer de un texto o del otro.³⁷

Bien, pareciera por todo lo anterior, que el uso de la literatura en Colombia no se aprovecha en la etapa escolar pues hay una percepción de obligatoriedad, que no permite ver a los estudiantes otra forma de abordarla; sin embargo, también es importante mencionar que si existen otras formas de hacerlo tal y como se anunció líneas arriba, a través, de la experiencia estética, matizando la teoría literaria pero dando importancia a que la literatura es una representación de las sensaciones, pasiones, emociones, sentimientos y deseos humanos; por esta razón es que en este trabajo de investigación se asume la literatura como un elemento para la enseñanza y comprensión de otros aspectos como lo son los derechos humanos.

1.2 Algunas Experiencias del uso de la literatura en las prácticas de enseñanza en Colombia

La literatura como ya se aludió en este texto, ha tenido varias connotaciones en las propuestas educativas. En Colombia hace parte del área de humanidades y se dicta dentro de los contenidos de la materia Español, dichos contenidos atienden a la historia de la literatura y de

³⁷ Voz tomada de la entrevista 001 a docentes

acuerdo a lo establecido en el currículo se eligen una serie de textos para leer en el año escolar; esta práctica que por años se ha enmarcado en la escuela ha llevado a que los lectores pierdan el gusto por lo escrito y lo literario. Sin embargo, no todas las prácticas han caído en la obligatoriedad, algunas permiten a los estudiantes reflexionar ciertas temáticas a partir de los textos señalados.

Por otra parte, en las prácticas educativas universitarias los textos literarios algunas veces son usados para identificar sucesos históricos. Un ejemplo de esto es la experiencia que compartió el docente entrevistado David Gerardo Bravo Esquinas al referirse al uso de la literatura en una de sus clases de problemas sociales:

Bueno, la literatura no la uso mucho, lo máximo que he puesto a leer fue cien años de soledad, para la clase de problemas sociales para caracterizar los problemas sociales en Colombia, use esa novela por la historia de la violencia en Colombia, cómo se conjugan las violencias, por ejemplo, los gamonales políticos y sus poderes, la construcción de poderes de facto en las diferentes regiones, conflicto armado, violencia y poder político; entonces, desde una novela muy leída cómo se ve eso, además cómo se me mezcla todo, el llamado progreso, la llegada del ferrocarril, los gringos que tumban a todos.³⁸

En este ejemplo se hace evidente la forma en la que el docente usa el libro *Cien años de soledad* para analizar, cuales son las formas de poder que se han dado en el país, y esta forma de abordar la literatura también permite ver que en los textos literarios suceden eventos que permiten hacer lecturas históricas y apreciar ciertas constantes. Algo parecido resaltó el docente Julián Aldana citado líneas arriba, cuando menciona esta misma novela al hablar de la realidad social en Colombia, expresando que esta obra parece ser escrita para el momento actual del país y todos los anteriores.³⁹

A este ejemplo, se añade la reflexión que el docente Bravo Esquinas hizo, luego del ejercicio de lectura de la novela expresando lo siguiente:

El ejercicio fue buenísimo los y las estudiantes las agarran fácil, es que en ese momento estábamos en el proceso de los diálogos de paz, de la violencia, de la historia, entonces la gente estaba metida en ese rollo, entonces, dadas esas

³⁸ Voz tomada de la entrevista 005 a docentes

³⁹ *Supra*, p. 16

circunstancias entendieron facilito, cómo funcionaba el poder político en Colombia y como eso se expresaba y reflejaba en el conflicto armado. También como muchos de los personajes de esa época, finalmente, eran una yuxtaposición de los personajes de ahora, de los intereses transnacionales por asegurar ganancias, entonces el Estado lo hacía a costa del sacrificio de muchas de las personas de su país, como es el caso de las bananeras. En esa novela hay un capítulo donde se expresa muy bien las masacres de las bananeras, entonces yo creo que la coyuntura ayudó mucho, ese año que enseñe problemas sociales, esos dos semestres ayudaron mucho para comprender la historia, además que la universidad Nacional, nos pidió en ese momento que los dos primeros años de la carrera pusieramos a leer un texto literario, como orientación para que ellos y ellas dialogarán, obviamente asociado a los temas y temáticas que estábamos dictando.⁴⁰

El anterior ejemplo, muestra uno de los resultados del uso literario en la educación y es que éste ejercicio conlleva al diálogo, además, como ya se hizo notar, ésta novela comparte una serie de eventos que generan empatía con los lectores dadas las situaciones que estaban viviendo en su cotidianidad.

Otro aspecto, que vale la pena mencionar de esta experiencia del uso literario es la forma en la que se abordó el texto; al respecto el docente afirmó:

Se abordó el texto de la manera más antipedagógica porque lo que hice fue ponerles la lectura, hacerles una guía de lectura, hacerles un examen sobre cien años de soledad y después de terminar el examen fue que abrimos la discusión pero la discusión fue espectacular pero ten la certeza que sino hago eso ellos y ellas no leen o leen una parte, entonces sino lo leyeron por lo menos se enteraron de que se trata el libro, de su estructura central, al indagar sobre la guía entonces así fue. Lo más interesante de este ejercicio es que hablo mucha gente que no hablaba en clase con otros textos, muchos perfiles de estudiantes que hablaban mucho con los textos académicos, con este no hablaban tanto y algunos de los que nunca hablaban se expresaron mucho.

⁴⁰ Entrevista docente 005, *op.*, *cit*

Esta última afirmación del docente va de la mano con lo que ya se mencionó respecto a la obligatoriedad con la que es usada la literatura en las instituciones educativas; sin embargo, también evidencia que el docente al usar este método, contribuyó a que las y los estudiantes argumentaran sus discursos y que su participación fuera activa durante el debate que se realizó luego de la evaluación escrita, lo que significa que una alternativa para usar la literatura como herramienta de aprendizaje en el aula puede ser realizar un ejercicio de acercamiento al texto a trabajar y luego, establecer otras actividades que conlleven a la reflexión de las temáticas a desarrollar basándose en los argumentos de la obra literaria.

Otro ejemplo del uso literario lo menciona la docente María Elena Velandia Carrión, aunque al igual que el docente citado líneas arriba, advierte que no usa con frecuencia la literatura si encuentra en la misma una alternativa que le ayuda a reflexionar de su práctica educativa y en su vida personal, lo expresa así:

Yo creo que la literatura es muy dicente y juega un papel fundamental en la enseñanza, mira que si uno acude a Gabriel García Márquez y *Cien años de Soledad* o *vivir para contarla* en la que hace como toda su biografía y allí retoma muchos hechos de *Cien años de Soledad*, con el coronel y todos los enfrentamientos y las luchas políticas. Entonces le dan un sentido bien interesante. También menciona todo lo que fue el Bogotazo en el 48 es magistral es muy enriquecedora, a mí me ha servido mucho esa perspectiva literaria. Pienso que la literatura si puede generar en ese sentido una mirada de reflexión; esa denuncia, también esa posibilidad la brinda la literatura como tal.⁴¹

Con las palabras expresadas por la docente se llega a un aspecto clave en el uso de la literatura y es el gusto y el interés por explorar los textos. Considera la literatura como un elemento que acompaña sus aprendizajes y los de y los estudiantes. Además al igual que los docentes citados, da a la literatura un sentido histórico que permite ver a los textos como un reflejo de los sucesos que se viven en la cotidianidad. A esto agrega que la literatura denuncia los hechos ocurridos y esto enriquece el ejercicio de la reflexión pues existen autores que usan el lenguaje para evidenciar los abusos e injusticias de sus sociedades.⁴²

⁴¹ Voz tomada de la entrevista 002 a docentes

⁴² *Infra*, p. 22

A lo anterior se añade la experiencia del uso de la literatura del docente Manuel Restrepo Domínguez en la que describe el uso literario como una posibilidad de viajar en el tiempo y comparar las diferentes épocas; este uso lo complementa con el cine:

De la literatura, uso mucho un par de autores que me gustan, Milán Kundera, para explicar cosas de lo que significa el otro, para mirar la intimidad, la relación con los otros, y usos también a García Márquez, digamos que la mejor explicación que yo encuentro para lo que pasó en las bananeras, pues es cien años de soledad, otros escritos como los de William Ospina, los clásicos como Sófocles, uso la literatura con el propósito de poder conectar tiempos, poder conectar emociones y todo el significado estético con el cine.⁴³

De la anterior experiencia se puede evidenciar una didáctica del uso de la literatura para abordar aspectos históricos y compararlos, además como el discurso literario permite una producción de sentido amplia que aporta diversas interpretaciones del pasado pero también diversas formas para leer el presente⁴⁴, perspectiva que hace que pueda enlazarse con otras artes.

Finalmente, respecto al uso de la literatura como estrategia pedagógica el docente Elkin Darío Agudelo Colorado expresa que:

A mí me gusta la literatura, porque creo que es otra forma de construcción del pensamiento de la realidad pero digamos que no tengo los conocimientos y las habilidades para usarla como estrategia pedagógica, como eje transversal de un proceso de enseñanza; la he usado como ocasionalmente, por ejemplo, algunos textos de Eduardo Galeano, algunos poemas, fragmentos de libros de José Saramago, Héctor Abad Faciolince, el texto que se compilo después de la muerte de Héctor Abad Gómez, el manual sobre tolerancia, bueno aunque ese no es tan de literatura, pero en general han sido fragmentos porque introducen un tema, iluminan, invitan como a reflexionar, pero no tan directamente la literatura.⁴⁵

En esta ocasión, aunque el docente expresa no hacer énfasis en el uso de la literatura como estrategia pedagógica, reconoce que en sus intentos, usa fragmentos literarios porque le permiten hacer aperturas a los temas abordar. Esto indica que la literatura permite reflexionar

⁴³ Voz tomada de la entrevista 007 a docentes

⁴⁴ *Supra*, pp. 11-12

⁴⁵ Voz tomada de la entrevista 006 a docentes

para adentrarse en temas específicos. Sin embargo, respecto del uso literario se hace necesario observar la literatura como una alternativa de interpretación y este aspecto exige del docente modificar el rol de la literatura dentro de la educación, disminuyendo el acto de obligatoriedad y acercándose a la literatura desde la experiencia del descubrimiento.

Baste lo anterior para señalar que el uso de la literatura en la educación, aunque no es una novedad, ha permitido a algunos docentes reflexionar de temas cotidianos y abordar temas sociales, políticos y culturales que explican de manera particular las situaciones que se enmarcaron en determinada época y que tienen repercusión en la época actual; tal es el caso de la novela *Cien años de Soledad* mencionada por cuatro de los docentes para ejemplificar, la organización de la sociedad colombiana, las formas de poder, la incursión de las multinacionales y su impacto en los derechos de los trabajadores y el territorio y por último la memoria de la masacre de la bananeras sucedida en 1928.

Planteado esto, la literatura es un elemento emergente que permite aproximarse a otros temas de enseñanza como los derechos humanos, dado que éstos últimos también son el resultado de las manifestaciones de las experiencias humanas y en la literatura encuentran una perfecta alianza para su interlocución.

1.3 Literatura y Derechos Humanos

Literatura, deriva de la voz latina littera: la letra. En plural litterae, cartas, cosas escritas. La literatura podría entenderse como un arte de la palabra.⁴⁶ Un arte que está sujeto a las emociones y percepciones de quienes lo leen; por tanto sus contenidos se determinan dentro de cada contexto y situación histórica debido a que son fundamentalmente ideológicos,⁴⁷ en otras palabras, la literatura puede calificarse como “ideología” porque guarda íntimos vínculos con las relaciones sociales de dominio.⁴⁸

Otro aspecto relevante de las obras literarias es que en su mayoría pertenecen a la historia de sus sociedades por tanto pueden transgredir los condicionamientos de su época o simplemente, que esto se convierta en un actividad transformadora del mundo,⁴⁹ como es el caso de Rousseau, quien un año antes de publicar el contrato social, llamó atención con la novela *Julia o La gran*

⁴⁶ GOMEZ ROMERO, Luis, *Fantasía, distopía y justicia. La saga de Harry Potter como instrumento para la enseñanza de los derechos humanos*, Instituto de la Juventud, Madrid, 2010, p. 69

⁴⁷ *Ibidem*, p. 70

⁴⁸ *Ibidem*, p. 71

⁴⁹ *Ibidem*, p. 72

Eloísa en 1761, una historia epistolar que conmovió a los lectores del siglo XVIII, su narración se centra en el amor condenado al fracaso de Eloísa y Abelardo, Lynn Hunt, lo describe así:

El filósofo y clérigo católico del siglo XII Pedro Abelardo sedujo a su alumna Eloísa y pagó por ello un alto precio a manos del tío de la joven: la castración. Separados para siempre los dos amantes mantuvieron un intercambio epistolar íntimo que ha cautivado a los lectores a lo largo de los siglos. En un principio la parodia contemporánea de Rousseau apuntaba en una dirección bien distinta. La nueva Eloísa, Julia, también se enamora de su preceptor, pero deja a Saint-Preux, que no tiene un céntimo, para satisfacer las exigencias de su autoritario padre, que quiere que se case con Wolmar, un soldado ruso de más edad que en una ocasión le salvo la vida. Julia no sólo supera su pasión por Saint-Preux, sino que también parece haber aprendido a quererle simplemente como amigo, poco antes de fallecer tras salvar a su pequeño hijo de morir ahogado ¿Pretendía Rousseau celebrar la sumisión de la protagonista a la autoridad paternal y conyugal, o bien su intención era la de presentar como trágico el sacrificio de los deseos propios de esta nueva Eloísa? El argumento a pesar de sus ambigüedades, apenas puede explicar la explosión de emociones que experimentaron los lectores de Rousseau. Lo que les conmovió fue su intensa identificación con los personajes, especialmente con Julia.⁵⁰

De la historia de Julia, Rousseau recibió muchos comentarios de diversos lectores, pues genero empatía; pero en esta misma historia el autor puso en circulación la expresión derechos del hombre, que aunque no eran el tema principal, la novela, alentaba a los lectores a sentirse identificados con los personajes sin importar las barreras de clase sexo o nacionalidad.⁵¹

El efecto de la literatura, en las personas supera las barreras, puesto que las historias permiten a los lectores identificarse con los personajes, personajes que están inspirados en mujeres, hombres, niñas, niños, jóvenes, que están en la realidad de cualquier esfera social, pero en el caso de *La nueva Eloísa*, el lector experimentó empatía y llegó a comprender que todas las

⁵⁰ HUNT Lynn, *La invención de los Derechos Humanos*, trad. Jordi Beltrán Ferrer, Barcelona, Tusquet Editores, 1ª ed., 2009, p. 35

⁵¹ *Ibidem*, p. 38

personas son parecidas y tienen deseos. Para el caso de esta novela, según Hunt, “Las novelas venían a decir que todas las personas son fundamentalmente parecidas a causa de sus sentimientos, y, en particular, muchas novelas mostraban el deseo de autonomía. De este modo, la lectura de novelas creaba un sentido de igualdad y empatía mediante la participación apasionada en la narración”.⁵²

Dicho lo anterior, es importante detenerse en un factor primordial para la comprensión e interpretación de los textos y es la empatía pues esta capacidad del ser humano es la que permite mediar entre el lector y la literatura, y, es que la empatía es una capacidad biológica del cerebro y se desarrolla por medio de la interacción social, por lo que las formas de esa interacción intervienen en su configuración.⁵³ Por tanto, este factor humano es el que permite ver al otro a través de las emociones, sensaciones, ideales, comportamientos como un igual, tal como el efecto que tiene el cine en algunos casos o la televisión. Hunt se refiere a esto así:

En el siglo XVIII, los lectores de novelas aprendieron a ampliar el alcance de la empatía. Al leer, sentían empatía más allá de las barreras sociales tradicionales entre nobles y plebeyos, amos y sirvientes, hombres y mujeres, quizá también entre adultos y niños. Por consiguiente, aprendían a ver a los demás a los que no conocían personalmente, como seres iguales a ellos, con los mismos tipos de emociones internas. Sin este proceso de aprendizaje, “la igualdad” no podría haber alcanzado ningún sentido profundo ni, en particular, ninguna consecuencia política.⁵⁴

Es importante mencionar que la autora reconoce que la literatura fue una de las formas para identificarse más allá de las barreras sociales, pero considera la lectura de novelas como una experiencia decisiva, si se tiene en cuenta que el apogeo de un género en particular (novela epistolar) coincide cronológicamente, con el nacimiento de los derechos humanos.⁵⁵ Esta aclaración se realiza, puesto que, para esa época aunque se habían publicado otras novelas, no había un antecedente de tal aceptación; lo mismo sucedió con las novelas de Samuel Richardson, Pamela y Clarissa.

⁵² *Ibidem*, p. 39

⁵³ *Ídem*

⁵⁴ *Ibidem*, p. 40

⁵⁵ *Ídem*

Estas tres novelas, con su estilo epistolar hacían posible un mayor sentido de identificación, quizás porque las percepciones de los autores quedaban ocultos en el intercambio de las cartas pero generaban en el lector una sensación de realidad.⁵⁶ Ahora bien, la autora también destaca que en este proceso de empatía con el texto el lector se siente identificado con los personajes, por tanto hay un reconocimiento de lo que ella llama sentimiento interior y que es necesario para los derechos humanos.⁵⁷

Lo dicho hasta este punto es que la literatura, usando como ejemplo aquella de género epistolar, genera en el lector empatía y de ésta surgen, otros sentimientos que permiten al sujeto reconocer sus emociones frente a un personaje, haciendo que éste se sienta identificado y además comparta su experiencia desde el sentir, que para este caso es primordial puesto que al enseñar los derechos humanos a través de la literatura se acude a aquellos significados culturales que se comparten, que se sienten, y que posibilitan el acercamiento a otros modos de entender y pensar la realidad.

Otras relaciones entre la literatura y los derechos humanos las menciona el autor Luis Gómez Romero así:

Los relatos medievales sobre la Tierra de Cucaña sirvieron como detonadores para revueltas campesinas; la sátira —encumbrada por ingenios sublimes e implacables como los de François-Marie Arouet, alias Voltaire, y Jonathan Swift— ocasionalmente hizo temblar (y casi siempre rabiarse) a los poderosos; los poetas empeñaron su arte (y siguen haciéndolo) en la exaltación de las pasiones nacionales (bástenos mencionar, entre un índice inabarcable, los nombres, vinculados respectivamente a los Estados Unidos y a Irlanda, de Walt Whitman y William Butler Yeats) o en la composición de cantos revolucionarios (como es el caso de Eugène Pottier, autor de L’International); e incluso hoy en día (a pesar de los pesares, por encima de la televisión y la muerte de las ideologías), la pluma irreverente del Subcomandante Marcos sigue llamando a la insubordinación generalizada por boca del Viejo Antonio o de Don Durito de la Lacandona, en la misma medida en que José Saramago invita a sus lectores al voto en blanco, Harry Potter y su relación con la enseñanza ético-política... La enumeración de ejemplos

⁵⁶ *Ibidem*, p. 42

⁵⁷ *Ibidem*, p. 56

bien podría extenderse hasta el infinito. Al servicio de las más diversas (e incompatibles) causas, a lo largo de la historia las letras y la política han entrelazado con indiscutible frecuencia sus destinos⁵⁸.

Con los anteriores ejemplos el autor aclara que esta literatura no se escribió para enseñar de forma directa los derechos humanos, pero sí inspiró a las personas para luchar por sus derechos; también, menciona a Platón como uno de los opositores del uso literario pues consideraba que el poeta o narrador producía cosas inferiores en relación con la verdad de las ideas.⁵⁹ Sin embargo, Gómez Romero explica que una vez reconocida la función heurística de la literatura, no se puede negar que las ficciones aportan a la reflexión ético, política.

En sede de Teoría de la Justicia (o Filosofía Política), las normas que regulan nuestra convivencia pueden ser justas o injustas, pero tampoco pueden calificarse como verdaderas o falsas. Con miras a dilucidar la justicia de un enunciado normativo, la ficción –que, por ser una simulación declarada, no requiere constatación– puede ser empleada como instrumento auxiliar del razonamiento mientras resulte útil para ello. Al ser una falsificación consciente y provisional, en cualquier caso se encuentra perpetuamente sujeta a rectificaciones. Podemos, en consecuencia, sustentar que la ficción es un medio válido para descubrir (que es otra forma de decir “inventar”) la justicia.⁶⁰

Finalmente, con relación a este tema, menciona que para Platón la difusión literaria daba a conocer doctrinas éticas que él consideraba equivocadas y esto representaba un problema grave para la sociedad de la época. Pero los estilos para escribir eran característicos de la poesía trágica, por tanto, dichos sucesos se podían disentir y en consecuencia lo que sucedía a las personas por azar podía ser de enorme importancia para la calidad ética de sus vidas, puesto que entrañan el reconocimiento de verdades éticas, verdades que Platón descartaba.⁶¹

Dentro de la filosofía moderna y contemporánea, el autor describe que para la mayoría de estos filósofos la literatura es para efectos públicos; considerada éticamente irrelevante, pues la literatura está en una posición optativa, al margen del pensamiento político, económico y jurídico, el autor, lo argumenta así:

⁵⁸ GOMEZ ROMERO, Luis, *op. cit.*, p. 73

⁵⁹ *Ibidem* p. 74

⁶⁰ *Ibidem*, p. 75

⁶¹ *Ídem*

Martha Nussbaum atribuye esto a la segmentación entre “ciencias sociales” y “disciplinas humanísticas” que se introdujo en el ámbito académico contemporáneo y que, sumada a ciertas interpretaciones estrechamente hedonistas del valor literario, ha inducido a la Teoría de la Justicia –así como a otras disciplinas igualmente orientadas hacia lo “social”– a ignorar por completo la literatura como instrumento de argumentación política.⁶²

Al respecto el autor Gómez Romero explica que siempre han existido filósofos políticos y escritores que no separan el estudio de la sociedad justa y la creación literaria:

Comenzando, paradójicamente, por el propio Platón –un autor que elevó la literatura hasta una de sus cumbres más excelsas, cuyo rechazo por la poesía imitativa resulta más llamativo aun si consideramos que el género dominante en su obra es el más denostado en ella, esto es, la “imitación” de caracteres mediante el uso de la primera persona en el diálogo–, y pasando por Thomas More, William Godwin o Jean-Jacques Rousseau, hasta llegar a Jean Paul Sartre y otros existencialistas, muchos pensadores han realizado contribuciones considerables como artistas literarios y, al propio tiempo, teóricos políticos.⁶³

Por tanto, de acuerdo a Gómez Romero la literatura suele representar las necesidades y los deseos humanos, este análisis también lo afirma Hunt en párrafos anteriores, al referirse al hecho de experimentar empatía para comprender que todas las personas son parecidas y tienen deseos;⁶⁴ estos deseos son situaciones sociales concretas como lo que se evidencia en las teorías literarias de inspiración feminista para tomar conciencia sobre los conflictos, sufrimientos y servidumbres que acompañan a su condición política.⁶⁵ En otras palabras, para este autor la literatura nutre la solidaridad y es catalizadora del cambio social, pues muestra al lector un punto de vista sobre la problemática humana.⁶⁶

Por otra parte, este autor plantea que la literatura es una sólida base para desarrollar un entrenamiento de la percepción, entendida esta última como “la habilidad para penetrar en los aspectos más sobresalientes de un problema o una situación determinada de manera precisa y

⁶² Cit. por GÓMEZ RAMÍREZ, Luis, *op., cit.* p.76

⁶³ *Ídem*

⁶⁴ *Supra*, p. 69

⁶⁵ GÓMEZ RAMÍREZ, Luis, *op., cit.* p.77

⁶⁶ *Ídem*

efectiva”⁶⁷. Siendo esto así, esta habilidad puede desarrollarse con el uso de la literatura en la enseñanza de los derechos humanos, puesto que los lectores de acuerdo a su experiencia, empatía y percepción, podrán estimular su crecimiento moral al enfrentarse a los dilemas descritos en la narración, tal como lo afirma Kohlberg:

Uno de los objetivos prioritarios de la educación reside es estimular el crecimiento moral de los y las estudiantes al enfrentarles a dilemas (hipotéticos o reales) que les generen incertidumbre y les motiven a discutir con relación a la corrección o incorrección. “La literatura”, apunta Kohlberg, estimula nuevos estadios, formas cualitativamente nuevas del sentimiento y raciocinio moral y estético.⁶⁸

Dicho esto, la habilidad de la percepción, como elemento para el uso literario en la enseñanza de los derechos humanos implica pensar y sentir los hechos narrados y contrastarlos con los principios de justicia que expresan los derechos humanos.

Otro ejemplo, que contrasta la relación literatura y derechos humanos lo expone M. Jimena Saenz, al referirse a esta relación como “un campo naciente”⁶⁹, basándose en dos ejemplos; el primero con *la Invención de los Derechos Humanos* de Lynn Hunt del cual ya se hizo referencia en este trabajo⁷⁰ el segundo, *Human Rights, Inc. The world Novel, Narrativa Form, and International Law*⁷¹ de Joseph Slaughter. La autora explica que estos dos trabajos han sido de los mejores productos ante el panorama crítico de los derechos humanos usando a McClennen, así:

La fragilidad de los derechos humanos en el contexto precario del neoliberalismo, el auge de los discursos de la seguridad nacional y sus culturas del miedo explican en parte la urgencia por encontrar en las humanidades, especialmente en la literatura, el antídoto a la crueldad, las atrocidades y las violaciones de los derechos humanos.⁷²

⁶⁷ *Ídem*

⁶⁸ Cit. por GOMEZ RAMIREZ, Luis, *op., cit.* p.78

⁶⁹ SAENZ, M. Jimena, “Literatura y Derechos Humanos: “Un campo naciente””. En revista *UNLP Derechos y ciencias Sociales*, núm. 10, Instituto de Cultura jurídica y Maestría en sociología Jurídica, Argentina, abril de 2014, pp. 24-55

⁷⁰ *Supra*, pp. 68-70

⁷¹ Derechos Humanos, La forma Narrativa de la novela mundial y el Derecho Internacional.

⁷² Cit. por SAENZ, M. Jimena, *op., cit.* p. 26

Para Sáenz uno de los antecedentes más claros del área de indagación de la literatura y los derechos humanos es lo que en Estados Unidos se llamó el movimiento derecho y literatura⁷³ este movimiento amplió nuevos enfoques en derechos humanos y literatura o derecho, cultura y humanidades, este primer momento estuvo marcado por la idea de la literatura asociada a la confianza de los textos literarios para enseñar valores morales y de esta forma recuperar el lugar de los valores en los estudios legales.⁷⁴ Sin embargo, en la década de los ochenta fue sobreponiéndose a la relación entre derecho y literatura un momento hermenéutico que se fijaba más en la teoría y crítica literaria esto produjo que la visión humanista inicial empezará a parecer anticuada en relación a los debates literarios de fines de esa década.

En los años noventa esta percepción cambia y se introduce el “derecho como narración” volviendo sobre la mirada humanista que otorgaba un poder de verdad y humanización a la literatura pero la orienta ahora hacia fines políticos. Al respecto Sáenz dice: “El derecho como narración imagina al derecho como literatura, donde la literatura se presenta como inmediatamente accesible, sin mediación de la teoría. Entonces no enfatiza ya en las grandes obras de arte mayor, sino que busca lo literario en la cultura popular y pretende mirar al derecho desde abajo.”⁷⁵ En esta época también se hace referencia a las percepciones y lugares del derecho así como al interior de los estudios literarios, Michael Ignatieff la ha caracterizado como:

El momento en que los derechos humanos se vuelven el vocabulario moral dominante atrayendo sobre sí mayor atención de las disciplinas humanísticas que se suman a los análisis tradicionales ligados a las ciencias jurídicas y políticas; y, en lo que a los estudios literarios corresponde, empiezan a cobrar más relevancia las distintas versiones de los estudios culturales y sus lecturas alejadas de la inmanencia de los textos literarios e incluso de los textos literarios mismos para concentrarse en toda clase de textos culturales y más situadas en el terreno de lucha de la cultura y en las contingencias de la historia.⁷⁶

⁷³ Este movimiento cobró forma durante las décadas del setenta y el ochenta en ese país agrupando una serie heterogénea de estudios sobre las relaciones entre ambas áreas que mantenían cierta unidad a partir de un diagnóstico de situación que rechazaban y pretendían también corregir o humanizar a través del *input* literario vinculado a la dominancia del paradigma economicista en la educación legal y el pensamiento público encarnado en el movimiento rival del derecho y la economía. *Ídem*.

⁷⁴ *Ibidem*, p. 27

⁷⁵ *Ibidem*, pp. 29-30

⁷⁶ Cit. por SAENZ, M. Jimena, *op. cit.* p. 30

En el inicio del segundo milenio la literatura llama la atención para los activistas y teóricos de los derechos humanos por el lugar que ocupan los dispositivos y textos culturales en las luchas sociales, así como por el espacio que existe entre la palabra y el mundo.⁷⁷

Con este panorama propuesto por M. Jimena Sáenz, los autores mencionados Hunt y Slaughter, se interesan por la novela, la primera “como catalizador en la invención de los derechos humanos a finales del siglo XVII” y para el segundo “como vehículo de transmisión del discurso y la ideología de los derechos humanos”.⁷⁸ A continuación se hará referencia al segundo autor Slaughter, quien intenta describir en su obra la relación entre la novela de aprendizaje (*Bildungsroman*)⁷⁹, y la ley de los derechos humanos internacionales⁸⁰; para Sáenz este autor: “trabaja sobre las conjunciones socioculturales, históricas e ideológicas se apoya en la idea de la forma literaria de la novela de aprendizaje, que articula relaciones sociales, más que como un tipología que permanece uniforme desde su emergencia en el siglo XVII alemán en paralelo a las declaraciones de derechos fruto de la revolución en Francia.”⁸¹

En este sentido Slaughter afirma que: “es posible leer al género novela de aprendizaje como una correlación novelística del proyecto socializador de los derechos humanos, que tiene ciertas manifestaciones formales generalizables, códigos literarios y tendencias convencionales que permiten vincular novelas de los siglos XVIII y XIX con sus contrapartidas contemporáneas poscoloniales.”⁸² Al respecto Sáenz señala que:

El argumento básico que desarrolla el libro es que la *Bildungsroman* y los derechos humanos comparten ciertos presupuestos fundamentales sobre el sujeto de derecho, esto es, sobre lo que significa ser humano y sobre lo que los seres humanos necesitan para ser dueños de sí mismos, autónomos, e individuos autorrealizados dentro de la sociedad. El libro parte entonces de entender al derecho y la literatura como tecnologías del sujeto, construyen al sujeto como

⁷⁷ *Ídem*

⁷⁸ *Ibidem*, p. 32

⁷⁹ Es un término alemán empleado para describir un género narrativo que traza el proceso de aprendizaje, formación o madurez de un personaje en el transcurso de años que forjan su carácter o visión del mundo. Este tipo de novela también conocida como la novela de aprendizaje. Un ejemplo de esta novela es el Lazarillo de Tormes en la que el protagonista aprende a ser astuto para sobrevivir en el mundo. HARLAN, Crystal, en *about en español*, información recuperada de: <http://alturl.com/h4o2i>, consultada el 16 de julio del 2017

⁸⁰ LOMENA, Andrés, “Entrevista con Joseph Slaughter” en *Heterocómicas blogspot*, 29 de agosto de 2013, información recuperada de: <http://alturl.com/vujyq> consultada el 16 de julio del 2017

⁸¹ SAENZ, M. Jimena, *op. cit.* p. 40

⁸² Cit. por SAENZ, M. Jimena, *Ídem*

individuo en un proceso particular de incorporación a una formación social colectiva.⁸³

De acuerdo a esto, entonces, la autora destaca que Slaughter a través de este estudio plantea que la novela de aprendizaje funcionó como sustituto cultural, ante la falta de autoridad de la Declaración Internacional de los derechos humanos, y logró expandir su alcance al proyectar las condiciones sociales y culturales que hacían posible su reconocimiento como sentido común, aportando legitimidad simbólica cultural, que reforzó la autoridad de la DIDH y “un modo de imaginar un orden internacional de derechos humanos”⁸⁴; dentro de las novelas de aprendizaje Slaughter incluye: “*Tununa Mercado, Marjorie Oludhe Macgoye, Michael Ondaatje, Tsitsi Dangarembga, Christopher Hope y Calixte Beyala*” para este autor estas novelas se apropian del género para narrar reivindicaciones de los derechos humanos, al proyecto de la ciudadanía global que los incluye.⁸⁵

Finalmente, el estudio de Slaughter aclara que “la novela de aprendizaje también ha sido una compañera de viajes de empresas imperialistas y que en algunos casos ayuda a racionalizar la intervención violenta en otras sociedades”⁸⁶ usa como ejemplo la situación de la invasión estadounidense a Irak y Afganistán y el crecimiento de novelas de aprendizaje como: “*Cometas en el cielo*” de Khaled Hosseini de la que opina que transmiten mensajes que justificaban la invasión violenta en nombre de la protección y promoción de los derechos humanos también afirma que George Bush asoció la invasión militar, los derechos humanos y la novela de aprendizaje de manera explícita en el primer discurso que dio en Afganistán en 2006 diciendo “Nos gustan las historias y esperamos historias de chicas jóvenes que vayan a la escuela por primera vez y puedan darse cuenta de su potencial”. Por esta razón, el autor afirma que no se puede decir que este género no es más que una fuerza progresista porque también se ve comprometida por su uso como parte del expansionismo imperialista.⁸⁷

De otra parte, Slaughter se refiere a que el inicio de sus ideas en estas novelas comienza con dos narraciones que califica como contraejemplos *Los protagonistas de la obra Our Sister Killjoy (1977)*, de la novelista de Ghana Ama Ata Aidoo, y *los de Después de las bombas*, del novelista guatemalteco Arturo Arias, en estas dos novelas para el autor los protagonistas “tienen

⁸³ *Ibidem*, p. 42

⁸⁴ *Ibidem*, p. 46

⁸⁵ Cit, por SAENZ, M, Jimena, *Ibidem*, p. 47

⁸⁶ LOMENÑA, Andrés, *op., cit.*

⁸⁷ *Ídem*

oportunidades para desarrollar libre y plenamente sus personalidades que terminan siendo aplastadas por el colonialismo y la discriminación racial y de género (en el caso de Aidoo) y por la colaboración entre la CIA, el departamento de Estado y la United Fruit Company durante el derrocamiento del gobierno progresista guatemalteco en 1954 (en el caso de Arias)”⁸⁸.

La última novela que discute este autor en su libro es *Le Petit prince de Belleville* de Calixthe Beyala, allí describe como los derechos humanos pueden llegar a ser una mera ideología francesa, puesto que los derechos humanos se convierten en obstáculos más que en colaboradores de la autorrealización del protagonista.⁸⁹ Por último el autor expresa que:

Esas novelas me parecen verdaderamente interesantes porque la frustración del deseo de autorrealización nos muestra la deformidad de la sociedad y la depravación de las instituciones sociales que alejan al protagonista del desarrollo de su personalidad. En este desajuste entre las expectativas de realización y sus fallos (tanto individuales como sociales) es donde esas novelas reivindican esos derechos humanos. En otras palabras, la mayoría de las novelas son contraejemplos, y en esta descripción de la formación fallida es donde discuten de manera más persuasiva a favor de cambios necesarios para remediar las injusticias estructurales e institucionales de la sociedad⁹⁰.

Después de esta exposición en relación con la literatura y los derechos humanos que se retoman desde el análisis de Saenz a las obras de Hunt y Slaughter, y que en palabras de este último, significan la vinculación de la obra literaria a los derechos humanos como una forma de aprendizaje que se va reflexionando a través de los ojos del lector, puesto que las letras van dejando ver la opresión, desigualdad, pobreza, explotación y la violación de los derechos humanos.

Se ha dejado para el final de este apartado de literatura y derechos humanos, el libro *Writing Toward Hope*⁹¹ de Marjorie Agosín, en el que la autora reúne fragmentos de obras literarias de algunos autores latinoamericanos para evidenciar las violaciones de los derechos humanos y que han quedado como testimonio escritos en dichas narraciones. La autora describe esto así:

⁸⁸ *Ídem*

⁸⁹ *Ídem*

⁹⁰ *Ídem*

⁹¹ Escribiendo hacía la esperanza

Estos escritores están unidos en las tradiciones culturales más importantes del siglo XX y articulan vida y literatura como elementos integrales de la conciencia humana. La escritura es una corporalidad de la expresión humana, en la que los convencionalismos diarios de nuestras vidas se unen con las ambigüedades y sutilezas de la literatura. Pero debemos añadir las corporalidades de los desaparecidos sin identidad, sin memoria- y esto compone el cuerpo esencial de la literatura que no es silenciada por la ideología dominante o su poder para negar lo que está ocurriendo. En el contexto de los tempranos años setentas, es imposible negar los cuerpos flotando por las orillas del río Mapocho en Santiago. Es imposible mirar las calles de El Salvador y no ver los cuerpos mutilados esparcidos por todas partes. La literatura de este período reúne los cuerpos victimizados y los arma con palabras: los restaura y les ofrece dignidad.⁹²

La antología que reúne Agosín comienza narrando las historias de autores y autoras de diferentes países y generaciones de América Latina, que sufrieron encarcelamiento brutal, explica, que a través de dichos textos se narra “la experiencia y el impacto de ser encerrado, el abuso de la dignidad humana, el deterioro de la expresión, la dureza de la censura y la tristeza de vivir en un espacio rodeado de tinieblas.”⁹³ De este apartado la autora resalta la importancia de la escritura y la apropiación del lenguaje para narrar las diversas formas de resistir lo que el cuerpo ha experimentado; usando poesías como la de Emma Sepúlveda entre las cuales retoma “*A la prisión de Carmen*”, “*Me pregunto a solas*” y “*La loca de la casa*” denota un lugar en el que las mujeres, eran cuestionadas, mutiladas o desaparecidas.⁹⁴

En esta parte, la autora también menciona el ataque que sufren periodistas y estudiantes, en medio de las dictaduras de Chile, Argentina, Uruguay, entre otras; haciendo alusión al periodista argentino Jacobo Timerman del cual destaca un fragmento de su libro *Preso sin nombre, celda sin número* y al escritor chileno Hernán Valdés quien escribió su testimonio en los campos de concentración *Tejas Verdes*, Nora Strejilevich *Una sola muerte numerosa*, *Cuando me robaron el nombre*, Carlos Liscano *El lenguaje de la Soledad*, *El furgón de los locos*, Reinaldo

⁹² AGOSÍN, Marjorie, *Writing Toward Hope. The Literature of Human Rights in Latin America*, Yale University Press, New Haven and London, 2007 p. xxi

⁹³ *Ibidem*, p. 1

⁹⁴ *Ídem*

Arenas, *Antes que anochezca*, Angelina Muñiz Huberman, *El prisionero*.⁹⁵ Todas estas historias reunidas, son un ejemplo de vulneración a la libertad del ser humano, son narraciones que resistieron y denunciaron los abusos de autoridad de los Estados y que sirven como elemento para enseñar en esencia la historia y el sentido de los derechos humanos en cada contexto.

En la segunda sección de la antología Agosín aborda algunas obras de autores que exploran las relaciones entre el prisionero político y su torturador, ¿cómo se hablan?, ¿cómo se miran?, para esta reflexión la autora retoma escritos de Mario Benedetti, *Pedro y el Capitán*, Marco Antonio de la Parra *Lo crudo, lo cocido, lo podrido*, Griselda Gambaro, *Las paredes*, Ariel Dorfman, *La muerte y la doncella*, con excepción de Benedetti, este grupo de escritores combinaban su oficio de escritura con la dramaturgia, dando como resultado un profundo análisis de la cultura popular, hecho que llevo a que sus obras tuviesen un fuerte impacto en las sociedades de sus países y la razón por la que se vieron obligados a exilio.⁹⁶

La tercera sección de esta antología, vincula los derechos humanos en América Latina con el tratamiento de los pueblos indígenas, para la autora, estas obras son de un carácter primordial en el estudio de los derechos humanos puesto que denuncian el tratamiento precario e irrespetuoso que se dio a las poblaciones nativas, comienza mencionando a la peruana Clorinda Mattos y su novela *Aves sin nido*, también hace referencia a Bartolomé de las casas quien escribió las primeras denuncias de los derechos humanos a estas poblaciones, José María Arguedas autor peruano que dedica gran parte de su escritura a incluir el mundo indo americano como parte integral de la cultura latinoamericana inspirando a escritores contemporáneos a pensar en este tema. La autora venezolana Margara Russoto con el poema *El manual de los inquisidores*, evidencia con este escrito, el poder que tiene el silencio comúnmente asociado a la tortura, recuerda en estas letras la continuidad histórica de la tortura hasta la actualidad.

La escritora Mexicana Rosario Castellanos, en *Balún Canan* narra de una manera inocente, la experiencia de ser la hija de un terrateniente mexicano; al mismo tiempo es crítica del estado perpetuo de violencia y opresión que culminaría con el alzamiento Zapatista en el Estado de Chiapas. Según Marjorie Agosín, esta novela autobiográfica escrita en la década de los setentas, es uno de los textos claves de la literatura indígena continental. Agosín explica que a partir de la democratización del continente americano, las culturas indígenas latinoamericanas experimentaron un renacimiento; especialmente de sus idiomas nativos. En Chile las comunidades

⁹⁵ *Ibidem*, pp. 4-98

⁹⁶ *Ibidem*, pp. 101-284

Mapuches fueron brutalmente afectadas por el régimen represivo de Augusto Pinochet, sufriendo la usurpación no sólo de sus tierras, sino también de su lenguaje e identidad. La autora usa el ejemplo del poeta chileno Elicura Chihualif quien durante los años ochenta centró la fuerza de su poesía en la conciencia sobre el mundo indígena.

Otro ejemplo, que ofrece Agosín, es el del poeta guatemalteco Víctor Montejo quien reveló una historia de su pueblo, otrora, sellada, silenciada y humillada. Claudia Bernardi, centra su trabajo en las experiencias alrededor de la vulneración de los derechos humanos de su natal Argentina, así como en los recientes horrores de la masacre de *El Mozote* en el Salvador. Nancy Morejón describe la esclavitud en América Latina en el poema *Mujer Negra*, y en *Nana Saliente*, revela la experiencia en sur África. En esta parte del libro, también se encuentra un fragmento de la poesía de Pablo Neruda, *Canto General*, esta obra es considerada por muchos de acuerdo a Agosín la quinta esencia de la escritura latinoamericana porque narra la experiencia de las comunidades indígenas a través del continente que llegó de España. Neruda discute el destino del continente y como la mezcla de las raíces conforman un híbrido en su identidad; uno de sus fragmentos lo dedica a Fray Bartolomé de las Casas y a su trabajo dedicado a defender los derechos humanos de las personas indígenas.

José Emilio Pacheco, en sus obras como poeta y narrador se caracterizan por una necesidad de explorar la historia y sus consecuencias. En el fragmento que incluye Agosín Pacheco examina el holocausto y sus repercusiones para los migrantes que viven hoy en México, una importante meditación sobre el tema de alteridad. Por último esta parte de la analogía de Agosín describe el trabajo de Noga Tarnopolsky, *La familia que desapareció*, en este texto se cuenta como una familia completa en Argentina desaparece, Marjorie Agosín destaca que en este texto la autora Tarnopolsky hace parte de la escritura, porque narra desde una perspectiva personal e histórica que convierte al texto en una historia valiente y evocativa.⁹⁷

En la cuarta sección de esta antología Agosín hace referencia a las dictaduras militares y la sensación de incertidumbre y traición que éstas producen a la población que las experimenta; menciona que en América Latina éstas, se dieron bajo la apariencia de orden y normalidad. Una normalidad que se dio dentro de una ilusión que contrastaba con la realidad de los secretos de la prisión y la persecución a los opositores. Grupos como los Tupac Amaro en Perú, a la fecha no tienen voz, ni testimonio de la represión que vivieron en la década de los setentas. Durante las

⁹⁷ *Ibidem*, pp. 285-358

dictaduras militares la violencia en contra de las mujeres adquirió una fuerza insuperada; de esta situación Agosín destaca, los escritos de Reina Roffé en los que claramente retrata la represión y el terror que diariamente se vivía en Buenos Aires, Montevideo o Santiago cuando gigantes helicópteros verdes no identificados, sobrevolaban por encima de las cabezas esparciendo miedo en medio del silencio de la noche. Luisa Valenzuela desenmascara el horror producido por la junta militar Argentina, sus textos están dentro de los más populares durante lo que llamaron la guerra sucia. Marta Traba escribe acerca de la represión en *Conversación al sur*, centrando su novela en las voces y memorias de renombradas actrices y mujeres militantes que se reunían en un apartamento en Montevideo a hablar y recordar el tiempo pasado; el texto menciona claramente lo que significó el desafío de las madres de mayo marchando en círculos con las fotos de sus hijos e hijas.

Otro de los testimonios que Agosín menciona es el de la Nobel de paz Rigoberta Menchu, en el que cuenta la historia de la opresión a las comunidades indígenas en Guatemala. Rocío Quispe Agnoli, con su testimonio manifiesta la opresión a la minoría de las mujeres y la cruel violencia contra los niños, su texto también refuerza la relación entre la violencia física y la violencia política en la sociedad. Lourdes Vázquez una puertorriqueña que narra de forma vibrante la experiencia de una apremiante necesidad de escapar del peligro. La Venezolana Susana Rotker, en su escrito repiensa la simbología que hace referencia a los conflictos armados y su configuración de cara a la violencia y pobreza extrema, esto incluye desplazamiento de las zonas rurales a las ciudades.

En este recuento de historias Marjorie Agosín incluye a Elena Poniatowska, con la historia de los abusos domésticos por parte de los empleadores en *Las lavanderas*, finalmente en esta sección Agosín menciona a Antonio Skármeta y Carlos Cerda chileno muestran testimonios del horror de la dictadura en Chile. En este apartado la autora resalta el daño y el dolor que produce la desaparición forzada lo describe como una plaga que está en todas las políticas e historias de los países, usa “la metáfora del cuerpo silenciado” que para ella significa el reflejo de países vacíos de pasado y memoria.⁹⁸

La quinta sección de la antología se refiere específicamente, a la memoria y la historia, Agosín en esta sección destaca algunos ensayos de escritores que motivados por la urgencia de contar su historia recurren al periodismo siguiendo una larga tradición de libertad de expresión,

⁹⁸ *Ibidem*, pp. 359-448

ejercida por autores como Timerman.⁹⁹Estos escritos son también testimonio de un periodo singular en la historia, por tanto se toman en consideración, puesto que provienen de profundas reflexiones tras un número impresionante de poemas e historias que se produjeron denunciando los abusos de los gobiernos y describiendo el miedo que se siente al vivir bajo el régimen dictatorial. Julio Cortázar representa una voz crucial en la lucha por los derechos humanos como se refleja en sus escritos y en su activismo político, sus ensayos *Negación del olvido* y *una maquinación diabólica* exploran los medios maquiavélicos utilizados para esconder la evidencia de un cuerpo que ha desaparecido y dejado de existir.

Isabel Allende ayuda a entender mejor lo que significó para las mujeres latinoamericanas la búsqueda de sus desaparecidos, las dificultades para poder encontrar sus cuerpos y darle una sepultura adecuada; Allende se refiere a este tema describiendo las viudas de Calama en el norte de Chile quienes buscaron a sus seres queridos en medio del desierto. El texto de Elena Poniatowska, dedicado a los desaparecidos comunica el dolor desgarrador e irreparable perder a un ser querido y lidiar con que todas las preguntas relacionadas con la desaparición. Nora Strejilevich, hace un inventario de la dictadura en Argentina de cara a la historia y la memoria de tiempos que se desvanecen, la historia entre el exilio y la obsesión con volver al país de origen marca una constante presencia en la historia de los derechos humanos.

Roberto Castillo, escribe un ensayo conmovedor sobre Allende y el periodo que marco para siempre a sus amigos y enemigos. Anabel Torres hace una retrospectiva en la historia de Colombia y esto queda consignado en su ensayo *La escritura perseguida*. En este escrito menciona la erupción volcánica que mato a miles de personas y un golpe de estado militar, en el mismo año se unieron el desastre político y la tragedia natural. Armando Lasca permite entrar a la vida de los jóvenes estudiantes de Santiago, aludiendo a lo que se llamó *La Generación del silencio*, esta sección finaliza con los textos de Gabriela Mistral que para Agosín sus textos representan la visión humanista de América y su defensa de los derechos humanos y la sociedad civil. En otras palabras, expresa Agosín, Mistral escribió hacia la esperanza.¹⁰⁰

En la sexta sección del libro *Writing Toward Hope*, la autora se refiere al Exilio desde la poesía y la novela; comienza por la descripción del poema “*Sefarad 1492*” por Homero Aridjis, en éste escrito el tema es la expulsión a causa de la violencia engendrada, que despojo a las personas de su tierra, lenguaje y memoria. Otro poema que destaca Agosín es *La Ceiba* escrito

⁹⁹ *Supra* p. 23

¹⁰⁰ *Ibidem*, pp. 449-504

por Claribel Alegría. En este poema se permite al lector meditar sobre las implicaciones de la violencia y que en algunos casos el exilio puede llegar a ser un vehículo de paz. Para Ivón Gordon Vailakis, su poema *la maleta estuvo repleta* fue la forma de representar el exilio como mucha creatividad, Agosín describe que este escrito fue la forma de permanecer en el lugar de la memoria, fue la forma de convertir el exilio en cómplice de lugares amados vistos desde lejos.

Laura Nakasawa escribe *Carta a un compañero muerto* revelando el dolor de toda una generación en Latinoamérica que tiene el legado de los desaparecidos. Gustavo Pérez Firmat, *Cincuenta lecciones de exilio y desexilio*, este poema deja ver otra faceta del exilio, no sólo desde el entorno natural sino también desde su lenguaje nativo. Este autor comparte sus pensamientos como un escritor distanciado de su lenguaje, su entorno creativo, mientras recrea la experiencia de lo que siente en español. Alicia Kozameh, pasa muchos años en prisión, y en su poesía narra su visión del exilio y post exilio y cuál fue el medio con el que interactuaron en la zona frágil de la memoria, el recuerdo y la vida cotidiana. Ivonne Lazameres, en *La isla del azúcar*, describe con claridad lo que significa para los cubanos volverse balsero, y salir de su isla dejando, memorias, familia y todo su mundo. Diana Anhalt en *Soñando en español*, describe su exilio en México, durante la era McCarthy, narra el dolor, la confusión, de la vida en otro país, en el que tendría que aprender a ser otra persona. Esta sección finaliza con la escritora Laura Riesco y un fragmento de su escrito *El niño y la mañana* esta escritora Peruana en su texto da un testimonio de la vida de una mujer inmigrante de un pequeño pueblo del estado de Maine, Estados Unidos al que ella no siente pertenecer.¹⁰¹

La séptima sección del texto de Agosín se titula “las mujeres tienen el mundo”, en esta parte la autora aborda algunos textos de Alicia Partnoy, prisionera política en Buenos Aires, fue liberada y luego de esto escribe su experiencia en la cárcel en un volumen de historias tituladas *La Escuelita*, en este texto describe los momentos vividos en prisión. Nela Ríos también Argentina documenta con claridad y fuerza el drama de la desaparición y sus implicaciones para las generaciones futuras. La escritora cubana Ruth Belar escribe en su poesía la experiencia del exilio y también explora las precarias genealogías que obligan a las comunidades como las judías a vivir en el exilio. Delia Domínguez, chilena muestra en sus textos una profunda preocupación por la cultura campesina de su país natal en el poema *Mujer sin música de fondo* narra la realidad de la mujer campesina para simbolizar una realidad con raíces universales.

¹⁰¹ *Ibidem*, pp. 505-582

Anabel Torres, de nuevo es citada por Agosín para describir el dolor causado por las guerrillas quienes han invadido el país por más de cuarenta años, para Agosín, Torres captura la intensa emoción humana en extremas situaciones. Las nicaragüenses Daisy Zamora y Gioconda Belli con su escritura acercan al lector al significado de ser mujer poeta durante la revolución Sandinista. Finaliza esta séptima sección, la poesía de Violeta Parra, Agosín retoma el texto *Al centro de la injusticia* en el que Parra usa la geografía chilena para mostrar como la pobreza se relaciona con la violación de los derechos humanos y la disminución de la calidad de vida.¹⁰²

En la última sección de esta antología Marjorie Agosín, retoma la poesía de tres poetas, Heberto Padilla, prisionero por las fuerzas militares de Castro, Roque Dalton asesinado por militares en el Salvador y Pablo Neruda que simboliza la resistencia a la tiranía en Latinoamérica. La autora retoma estos escritos por la fuerza y el amor de sus palabras, estos autores afirman que el mejor camino para combatir la injusticia no es con violencia o terror, sino con el lenguaje que representa los aspectos más poderosos del espíritu humano¹⁰³.

Como se vio hasta ahora, esta antología literaria reúne textos de diversos autores latinoamericanos que plasmaron sus ideas, sentimientos, sensaciones ideologías políticas y culturales en narraciones y poesías que sirvieron para denunciar la vulneración a los derechos humanos, pero al tiempo dieron paso a la inspiración de ideas de resistencia, para tener un mundo mejor o por lo menos que no guarde silencio frente al horror. Estos textos también se han convertido en testigos de la realidad, y aunque estén narrados usando las técnicas de la ficción, tienen una intensión, de empatía como lo afirma Hunt, líneas arriba, que conllevan al aprendizaje y de acuerdo con Slaughter son interesantes porque evidencian la frustración del deseo de la autorrealización de sus protagonistas, mostrando la deformidad de las sociedades. La literatura demuestra un desajuste, pero es al mismo tiempo, es en ese desajuste social que estos textos reivindican las luchas sociales por alcanzar el reconocimiento de algunos de los derechos humanos; como lo afirma Gómez Romero la literatura no se escribió para enseñar de forma directa los derechos humanos, pero si inspiró a las personas para luchar por sus derechos¹⁰⁴.

Finalmente, este apartado de literatura y derechos humanos brinda un horizonte para explorar y analizar su relación y permite reflexionar a partir, del deseo del alternar posibilidades que puedan quebrantar las injusticias que poco a poco se han naturalizado e institucionalizado.

¹⁰² *Ibidem*, pp. 583-613

¹⁰³ *Ibidem*, pp. 615-633

¹⁰⁴ *Supra*, p. 71

Reflexionar a partir del vínculo literatura y derechos humanos, hace que estos dos elementos se conviertan en una herramienta que puede ser aprovechada para abordarse desde las prácticas de la enseñanza de los derechos humanos.

CAPÍTULO 2 DERECHOS HUMANOS Y EDUCACIÓN ENTRE LA EXPERIENCIA Y LA IMAGINACIÓN

*Durante el día los militares andaban por los torrentes de las calles,
con los pantalones enrollados a media pierna, jugando a los naufragios con los niños.
En la noche, después del toque de queda, derribaban puertas a culatazos,
sacaban a los sospechosos de sus camas y se los llevaban a un viaje sin regreso.
Era todavía la búsqueda y el exterminio de los malhechores,
asesinos, incendiarios y revoltosos del Decreto Número Cuatro,
pero los militares lo negaban a los propios parientes de sus víctimas,
que desbordaban la oficina de los comandantes en busca de noticias.*

*«Seguro que fue un sueño -insistían los oficiales
En Macondo no ha pasado nada, ni esta pasado, ni pasara, ni pasará nunca este es un pueblo feliz.
Así consumaron el exterminio de los jefes sindicales.
El único sobreviviente fue José Arcadio Segundo¹⁰⁵.*

**Fragmento de Cien años de Soledad
Gabriel García Márquez**

Los términos “derechos humanos” y “educación en derechos humanos” se debaten entre la teoría y la práctica, por un lado se encuentran las definiciones tradicionales de los derechos humanos y se aprenden desde lo abstracto y el por el otro lado no resultan significativos para los seres humanos aunque se reconoce su existencia. Este desencanto hacia los derechos humanos pone en evidencia que no basta con la existencia de declaraciones y normas sino que hay que partir de la experiencia material del goce de los derechos. De esta forma se propone un cambio de dirección en la perspectiva y forma de enseñar derechos humanos, desde los diferentes contextos en que se viven, trascendiendo a las normas positivizadas.

Señalado esto, cabe destacar que el capítulo que se introduce, buscará aproximarse a una comprensión de los derechos humanos que contemple otras posibilidades de interpretación, enlazando la teoría con las voces de algunos educadores que trabajan con los derechos humanos en el desarrollo de su práctica pedagógica. En esta aproximación también se realizará un breve contexto del desarrollo de la educación en derechos humanos en Colombia y como es percibida por algunos docentes y estudiantes. Al finalizar este capítulo el lector encontrará algunas experiencias de la enseñanza de los derechos humanos en el contexto colombiano.

¹⁰⁵ GARCÍA MARQUEZ, Gabriel, *Cien años de Soledad*, editorial Diana, México, 1ra reimpresión, 2015 pp. 127-128.

2.1 Un punto de partida para comprender los Derechos Humanos

La historia de la humanidad ha estado marcada por una continua lucha por alcanzar la dignidad y en consecuencia de ello, surgen los derechos humanos como una de las prácticas para llegar a la misma, por esta razón, pensar en los derechos humanos no sólo significa discutir sobre éstos para reafirmar las normas internacionales y los sistemas jurídicos, sino se trata de reconocer éstos desde la historia y las necesidades sociales, políticas y culturales de la época. Lo anterior, Ignacio Ellacuría lo describe así: “Los derechos humanos son una necesidad de la convivencia social y política, son una necesidad socio-biológica y político-biológica, sin la que se hace inviable la especie y el modo social y político, en que la especie humana debe desenvolverse”¹⁰⁶. Esta afirmación da una mirada a los derechos humanos desde los procesos históricos de la humanidad, y al tiempo reflexionar a partir, de todas aquellas necesidades que permiten a las personas desarrollarse como comunidad.¹⁰⁷

Dicho lo anterior, los derechos humanos connotan abordarlos desde diversas tradiciones y contextos culturales, pues éstos constituyen la apertura de espacios que permiten acercarse a formas particulares de construir la dignidad. Pero esta idea de los derechos humanos se enfrenta a la idea tradicional de que los derechos humanos, pertenecen a las personas desde que nacen, además de entenderse como un ideal a conseguir. Joaquín Herrera Flores lo describe así:

La perspectiva tradicional y hegemónica de los derechos confunde ambos planos en la misma Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948. En el Preámbulo de la Declaración se nos dice primero que los derechos humanos deben entenderse como un *ideal* a conseguir. Concretamente se dice que estamos ante “*el ideal común por el que todos los pueblos y naciones deben esforzarse, a fin de que tanto los individuos como las instituciones, inspirándose constantemente en ella, promuevan, mediante la enseñanza y la educación, el respeto a estos derechos y libertades, y aseguren, por medidas progresivas de carácter nacional e internacional, su reconocimiento y aplicación universales y efectivos, tanto entre los pueblos de los Estados Miembros como entre los de los territorios colocados bajo su jurisdicción*”. Tenemos los derechos como algo que nos impulsa a la

¹⁰⁶ Cit. por ROSILLO MARTINEZ, Alejandro, “Derechos Humanos y su historización” en *Praxis de liberación y derechos humanos. Una introducción al pensamiento de Ignacio Ellacuría*, UASLP, San Luis Potosí, 2008, p. 135.

¹⁰⁷ *Ídem*

creación de los derechos, con el objetivo de otorgarles un reconocimiento y una aplicación universales (es decir, lo que los derechos significan para dicha perspectiva tradicional). Y, justo unos párrafos después, en los famosísimos artículos 1 y 2 de la Declaración, ya no se nos habla de un “ideal a conquistar”, sino de una *realidad* ya conseguida: artículo 1.- *todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros*. Y, en el artículo 2.1, se dice: *toda persona tiene todos los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición*.¹⁰⁸

Los derechos humanos vistos desde esta perspectiva no se encuentran en las luchas sociales, sino en el derecho, en palabras de Herrera Flores: “los derechos humanos se satisfacen teniendo derechos¹⁰⁹” a esto también agrega que esta idea se ha difundido como el derecho a tener derechos, perdiendo de vista las garantías de los mismos, sus condiciones y las prácticas para llevar un acceso más justo a una vida digna.¹¹⁰ Entonces, se habla en clave de derechos humanos como elementos emancipadores, pero al tiempo, estos contenidos son usados para la manipulación propagandística, que fomenta una política contradictoria, que desarrolla proyectos vulnerando los derechos de una parte de la población y beneficiando en su mayoría la concentración de la riqueza de las élites sociales.

De esta idea también se desprende, el concepto abstracto que en la actualidad mantienen los derechos humanos, puesto que al hablar de éstos no se habla desde su praxis, ni desde su propio proceso histórico de reconocimiento; sino desde la ideología que en muchos casos tiende a absolutizar los intereses que defienden; en este orden de ideas los derechos humanos se alejan de la realidad y aunque se pronuncien desde la idea tradicional de la universalidad, no tienen en cuenta los diversos contextos y sus realidades concretas; respecto a esta idea, Alejandro Rosillo expresa lo siguiente:

¹⁰⁸ HERRERA FLORES, Joaquín, *La reinención de los derechos humanos*, editorial Atrapasueños, Colección Ensayando, Andalucía, 2008, p. 21.

¹⁰⁹ *Ídem*

¹¹⁰ *Ibidem* p. 23

Se debe ser consciente de que los derechos humanos son momentos ideologizados de la praxis humana y por eso necesitan de su historización. De lo contrario son sólo una abstracción, sobre la cual predicán principios que nada tienen que ver con la realidad, y aunque esos principios sean parte de su “deber ser”, el darlos por asentados sin realizar su verificación histórica conlleva a un uso ideologizado. Tal es el caso de la “universalidad”¹¹¹

Para ejemplificar, lo anterior se hará referencia a la situación de Colombia en el marco de la firma de la paz, frente a un conflicto de más de cincuenta años con las Farc¹¹², que ha dejado al país y su población con un saldo aproximado de “1.500 presos militares, 8 millones de víctimas, 3.000 falsos positivos, 716 acciones bélicas, 27.023 secuestrados en toda la guerra, 100.000 desaparecidos según el comité internacional de la cruz Roja;”¹¹³ esto sin mencionar los otros grupos armados que se dividen el país y que también han cobrado un centenar de víctimas.

Con este contexto; alcanzar la paz en el país se convirtió en una prioridad, que en el año 2016 se firma dos veces con este grupo armado¹¹⁴. Sin embargo, a pesar del Cese al fuego y la firma de la paz realizada entre el gobierno y los dirigentes del grupo armado, la población continúa siendo vulnerada y los líderes de las comunidades y defensores de los derechos humanos masacrados.¹¹⁵ Entonces aún firmados los textos legales nacionales y proclamados la paz, en la práctica, es un derecho limitado; puesto que en las zonas rurales la lucha por el poder y el manejo de territorio solo está cambiando de mando para satisfacer y legitimar los intereses de ciertos grupos y esferas sociales.

Por tanto, valdría la pena preguntarse ¿Cómo se está pensando la paz? si a la fecha la población continua siendo víctima de ataques sistemáticos a su integridad. Entonces se podría decir, que se está hablando de una paz abstracta, porque aún no existen ni las prácticas, los medios, ni las instituciones justas que promuevan elementos necesarios para “lograr superar la realidad negadora de dicho derecho”.¹¹⁶ De tal forma, se puede concluir con la anterior

¹¹¹ ROSILLO Alejandro, *op. cit.*, p. 157

¹¹² *infra. p. 99*

¹¹³ Paz, “lo que la guerra nos dejó” en *Revista Semana*, 6 de junio de 2016, información recuperada de: <http://alturl.com/rvw4k> consultada el 10 de julio del 2017.

¹¹⁴ Redacción, “Colombia firma (otra vez) la paz con las FARC: ¿Cuál es el siguiente capítulo de esta saga?” en *BBC MUNDO*, 24 de noviembre de 2016, información recuperada de: <http://alturl.com/wmucz> consultada el 12 de julio del 2017.

¹¹⁵ YAOUB Mimi, “Defensores de derechos humanos en Colombia mueren por la paz” en *Insigth Crime*, 12 de septiembre de 2016, información recuperada de: <http://alturl.com/55vgm> consultada el 12 de julio de 2017.

¹¹⁶ *Ibidem*, pp. 157-158

digresión, que los derechos humanos en esta situación no se han verificado desde las prácticas reales, aunque ya están construidas las normas nacionales que proclaman el derecho a la paz como algo que pertenece a todos los ciudadanos, en la realidad no sucede y una de las causas es porque no se profundiza en la negación de dicho derecho.¹¹⁷

Ahora bien, a pesar del desencanto con el discurso de los derechos humanos, que se perciben como privilegios, de unos cuantos; existe innegablemente una serie de perspectivas alternas que colocan a los derechos humanos como el producto de las luchas y procesos históricos por la emancipación y la dignificación de la vida. Estas nuevas percepciones no ven a los derechos humanos desde la simplicidad de la hegemonía tradicional, sino como “un resultado provisional de las luchas que los seres humanos ponen en práctica para poder acceder a los bienes necesarios para la vida”¹¹⁸. Al señalarlos como procesos de lucha por la dignidad humana, “se indica que ocupan un espacio en la realidad social por tanto dejan de ser los ideales o atributos que presentan las posturas clásicas liberales.”¹¹⁹ Dicho esto, la idea de los derechos humanos desde el reconocimiento de su realidad implica comprender que “una constitución o un tratado no crean derecho humanos;”¹²⁰ y que éstos son más bien el resultado de la lucha por el reconocimiento y la adquisición de las condiciones materiales e inmateriales necesarias, que están fuera del derecho, para vivir dignamente¹²¹.

Hasta este punto, se ha propuesto entender a los derechos humanos, no desde su explicación positivista anclada en la norma, sino, desde una perspectiva alterna que involucra necesariamente el análisis de los procesos sociohistóricos. De esta manera, cuando en esta tesis se habla de la enseñanza de los derechos humanos con perspectiva crítica, precisamente, lo que se busca es socializar un conocimiento donde los derechos humanos sean resignificados para trascender los textos que los consagran y sean vividos desde lo que representan para las personas: formas de vida, accionar, construir y hacer resistencia.

¹¹⁷ “La historización exige buscar la raíz más profunda de la negación de los derechos humanos, que debe verse desde dos polos: desde la realidad negada, que no puede llegar a ser aquello que podría y debería ser precisamente porque se lo impiden y desde la realidad negadora, sea personal, grupal, estructural o institucional. Este es un proceso dialéctico donde la teoría interviene para descubrir la historicidad del derecho negado y deseable, y donde la praxis debe ir dirigida al establecimiento de estructuras e instituciones justas para lograr superar la realidad negadora de dicho derecho” *Ídem*.

¹¹⁸ HERRERA FLORES, Joaquín, *op., cit.*, p. 22

¹¹⁹ RESTREPO DOMINGUEZ, Manuel Humberto, *Parresia, Derechos Humanos, Capital, Guerra y Paz*, Entalpía, Buenos Aires, 2015, p. 153

¹²⁰ HERRERA FLORES, Joaquín, *op., cit.*, p. 24

¹²¹ *Ídem*

Hecha esta aclaración, vale la pena describir el ¿por qué de las luchas por los derechos humanos? Herrera Flores lo describe así:

¿“Por qué” luchamos por los derechos? Nuestra respuesta tiene unas bases muy concretas. Abrimos procesos de derechos humanos, primero, *porque* necesitamos acceder a los bienes exigibles para vivir y, segundo, porque estos no caen del cielo ni van a fluir por los ríos de miel de algún paraíso terrenal. El acceso a los bienes, siempre y en todo momento, ha estado inserto en un proceso más general que hace que unos tengan más facilidad para obtenerlos y que a otros les sea más difícil o, incluso, imposible de obtener. Hablamos, por consiguiente, de los procesos de división social, sexual, étnica y territorial del hacer humano. Según la “posición” que ocupemos en tales marcos de división del hacer humano, así tendremos una mayor o una menor facilidad para acceder a la educación, a la vivienda, a la salud, a la expresión, al medio ambiente, etcétera.¹²²

Baste la anterior descripción, para significar el porqué de las luchas y el porqué de pensar en los derechos humanos como una manera de reivindicación; puesto que desde esta postura los derechos humanos se analizan desde las construcciones sociales, y no sólo desde los asuntos jurídicos que se resuelven desde la formalidad del derecho. Para el autor Restrepo Domínguez esto se explica así:

Por tratarse de construcciones sociales, creadas a lo largo de series de tiempos prolongados los derechos humanos tienen por característica dentro de su arquitectura abarcar cuatro dimensiones: a. Ética, b. Política, c. Social, d. Jurídica. Estas dimensiones permiten hablar de derechos cada vez que hablemos de seres humanos, con independencia de la existencia o no de un conflicto o de una tensión política o social. Los derechos humanos sobrepasan en sus capacidades, límites, alcances y contenidos a los cuerpos normativos y a diferencia del Derecho, cuya fuentes no son los pueblos y sus luchas, ellos, permiten preguntar por la esencia del ser humano, por las necesidades de cada ser humano, por su contexto particular y por las potencialidades de las diferencias que nos permiten ser iguales.¹²³

Al llegar hasta acá, es importante aclarar que con lo escrito no se trata de hacer a un lado la intervención jurídica a la hora de realizar una efectiva implementación de los derechos, lo que

¹²² *Ibidem*, p. 25

¹²³ RESTREPO DOMINGUEZ, Manuel Humberto, *op. cit.*, pp. 154-155

se trata de explicar es que esa vía tiende a homogeneizar todas las condiciones reales de la población, y es por esta razón que los derechos humanos aparecen como “ideales abstractos. Imponiendo, con ello, una sola forma de entenderlos y llevarlos a la práctica: la forma y práctica dominantes.”¹²⁴ Sin embargo, los instrumentos jurídicos de los derechos humanos también son una vía hacia su garantía.

Hecha esta precisión, se retoma el tema de los derechos humanos como una forma de reivindicación de la dignidad humana, pues éstos no son normas sino que están integrados a modos de vivir y de actuar en los seres humanos. Por esta razón, es necesario enseñar a través de la idea de persona humana, que se hace consciente de las necesidades de cambio de la sociedad real en que vive y que comprenda de manera consciente, que la desigualdad, está sostenida, de manera estructural por estrategias de poder que son las que obstruyen las potencialidades de la mayoría de los seres humanos.¹²⁵

Finalmente, los derechos humanos como procesos requieren de una resignificación, y para explicar esto se retomará la idea de Herrera Flores: “lo primero no son los derechos, sino los bienes”¹²⁶ y para ello hay que reconocer que las necesidades de los seres humanos están restringidas y esta es la razón de las luchas sociales, transgredir las imposiciones para alcanzar vivir la vida con dignidad.

2.1.1 Cómo se sienten y se viven los derechos humanos, algunas opiniones de los docentes y estudiantes

Teniendo en cuenta la idea de los derechos humanos como resultado de los procesos de las luchas sociales por alcanzar la dignidad, y en la búsqueda de socializar un conocimiento en el que éstos sean resignificados, es importante dialogar frente a lo que se vive y se siente por los derechos humanos en algunas prácticas cotidianas. Para este ejercicio se retomaran las respuestas de las entrevistas a los docentes y estudiantes que participaron en el proceso de investigación, aportando sus opiniones para la construcción de la resignificación de los derechos humanos desde su experiencia. En este orden de ideas se advierte al lector que en primer lugar se realizará una descripción general de las sensaciones y emociones que se percibieron de los entrevistados, frente

¹²⁴ HERRERA FLORES, Joaquín, *op., cit.*, p. 26

¹²⁵ RESTREPO DOMINGUEZ, Manuel Humberto, *op., cit.*, p.155

¹²⁶ HERRERA FLORES, Joaquín, *op., cit.*, p. 27

al pensar y al sentir de los derechos humanos puesto que este aspecto también hace parte del proceso de reivindicación de los mismos.

2.1.1.1 Descripción general: Pensando y sintiendo los derechos humanos

Los suspiros antecedieron las respuestas de los entrevistados al referirse a los derechos humanos y fueron complementados por expresiones en sus rostros que denotaron una sensación de contradicción, frente a lo que entienden y viven por derechos humanos en su contexto. En su mayoría comenzaron por recitar la teoría hasta que la desembocaron en una serie de reflexiones desde su práctica cotidiana. En sus narraciones comentaron situaciones particulares de su vida, relacionándolos con la tristeza, la alegría, el dolor, la satisfacción o la impunidad que generaron dichos eventos, algunos consideraron que en su desconocimiento quizás hayan sido víctimas de vulneración y otros reflexionaron de los derechos humanos a partir de las víctimas directas del conflicto armado en Colombia.

2.1.1.2 Los derechos humanos entre la teoría y la práctica

Una de las percepciones que expresa el docente Julián Aldana, con respecto a los derechos humanos es que éstos son necesarios para la sociedad, aunque no se conoce mucho de los mismos. Además, agrega que su vulneración se hace más evidente desde las víctimas del conflicto armado del país, el profesor lo describe así:

Los derechos humanos son un elemento muy necesario, pues como, para lograr un bienestar armónico entre los diferentes miembros de las sociedades, o de la sociedad y sobre todo digamos, pues no sé si sobre todo, pero casi siempre que uno piensa en Derechos Humanos, se me ocurre a mí; uno lo piensa en relación como a poblaciones vulnerables o algo así y por supuesto que si son Derechos Humanos son para todos, ¡no!, pero quizás se piensa eso, porque, digamos yo soy un tipo ciudadano y uno en la ciudad, quizás no siente tanto como las inclemencias sociales, que le ocurren a las poblaciones vulnerables, a las personas discriminadas todo esto¹²⁷.

¹²⁷ Entrevista docentes 001, *op., cit.*

La anterior descripción del docente, permite analizar que la idea que se tiene de los derechos humanos es que son un elemento externo a las personas, sin embargo, al reconocer que son para todos, abre la posibilidad de comprensión que los derechos humanos no son sólo para las víctimas del conflicto, sino que desde las ciudades los derechos humanos se perciben desde otro panorama.

La docente María Elena Velandia Carrión al referirse a los derechos humanos los describe con la frase: “es que son sentimientos encontrados”¹²⁸ argumentó que en la teoría están bien establecidos, pero dicha teoría no recoge lo que se evidencia en la práctica a lo que alude:

los Derechos Humanos, al menos en Colombia no son tenidos en cuenta, uno encuentra allí, mucho desequilibrio social, mucha desigualdad, si hablamos de libertad, pues entonces uno dice de verdad a qué tipo de libertad nos estamos refiriendo, o sea hay un contexto que yo percibo, muy desigual a todo nivel, un contexto desigual a nivel económico, a nivel político, a nivel social y junto con todo ese contexto pues también todo el drama, o el problema que tenemos nosotros en este momento con el postconflicto con todo el asunto de la paz, entonces tenemos hay una mezcla de muchas cosas que realmente como qué que definimos ¡no! Cómo que en este momento los imaginarios o los discursos están mucho más, evidencio yo, en el asunto de la paz y la paz pero tampoco hay claridad y hemos dejado de lado también otros aspectos que hacen parte de los Derechos Humanos, otros aspectos que son fundamentales en cuanto al respeto, en cuanto a las actitudes, en cuanto a los valores, bueno, hay muchas circunstancias que también, tienen que ver con esos Derechos Humanos, tienen que ver con la calidad de vida de las personas, en este momento se atropella, hay unas circunstancias de inequidad y eso como que está ahí, detenido, en este momento nos tienen un poco obnubilados con el asunto de la paz.¹²⁹

Ahondado más en las opiniones de los docentes frente a lo que piensan de los derechos humanos, también se refieren a éstos como un asunto que se usa para manipular, la docente Velandia se refiere a esto, así:

¹²⁸ Entrevista docentes 002, *op., cit.*

¹²⁹ *Ídem*

Se dice que los Derechos Humanos son inherentes al ser humano, o sea, por el simple hecho de ser un ser humano existe el derecho ¡ah!, pero uno se da cuenta que en la práctica eso es diferente, pienso yo que en muchas ocasiones también sirve para manipular, o sea yo te otorgo a ti el derecho de, pero que quiero a cambio de eso, de ti.¹³⁰

La anterior expresión puede explicar lo que se menciona líneas arriba en este capítulo como contradicción¹³¹ del significado de los derechos humanos desde el modelo tradicional, y también permite observar como el discurso de los derechos humanos desde este sentido es abstracto e ideal. El docente Pompilio Gutiérrez menciona esto así:

Pienso que los Derechos Humanos son un tema de moda social, de relevancia porque aparentemente estamos en un auge del respeto y ese tipo de cosas por una sociedad más civilizada pero éstos, están siendo utilizados como un eslogan de campañas, de partidos políticos, de comunidades, de reivindicación con relación a los estados y ese tipo de cosas; de alguna manera vulgarizan, han perdido su sentido, se han manoseado tanto, que pareciera que los Derechos Humanos no tuvieran forma; y bueno, siento con relación a los derechos humanos que son una condición intuitiva asociada a la forma con la que yo me relaciono con la comunidad en general¹³².

A esta última afirmación se agrega la del docente David Bravo Esquinas, quien piensa que los derechos humanos son una declaración para reivindicar universalmente los mínimos para alcanzar la dignidad humana, considera que dichas declaraciones son la idea que desde el occidente se piensa qué es la dignidad humana “pero que en cierto momento trata de acabar u opacar cualquier práctica diferente, asociada a la libertad de creencias y a la misma apropiación social del territorio y las prácticas culturales que se derivan de él”¹³³. El docente también añade que:

Lo que pienso de los Derechos Humanos es que finalmente, van de la mano con las economías, muestran que en el ejercicio pleno de los Derechos Humanos, no es

¹³⁰ *Ídem*

¹³¹ *Infra 42*

¹³² Voz tomada de la entrevista 004 a docentes

¹³³ Entrevista docentes 005, *op., cit.*

sólo el estado, el garante sino, las diferentes expresiones de la cultura, como los seres humanos se organizan, se distribuyen la riqueza o como la concentran, en la medida que no exista equiparación entre el estado y el mercado para la garantía de los Derechos Humanos, esto finalmente, termina siendo un canto a la bandera; ahora, donde las economías son un poco más robustas y el Estado tiene una capacidad de intervención mucho más amplia, ahí es donde los Derechos Humanos se pueden estar materializando fácilmente, pero en Estados débiles o en economía débiles, las condiciones no cumplen con las posibilidades satisfacer las condiciones materiales de vida, entonces esos Derechos Humanos quedarían en el limbo y tan solo una de las varias declaraciones existentes de cómo debe ser la vida de los seres humanos sin ningún tipo de atisbo en la realidad, es decir sin ningún tipo de piso concreto en la realidad.¹³⁴

Esta última definición de los derechos humanos agrega otro elemento que tiene que ver con la comprensión y definición de los mismos, la economía; en este aspecto, el docente hace hincapié en que es necesario que se repiensen las estructuras que sustentan el modelo económico para el desarrollo de los derechos humanos., el docente expresa que dadas estas situaciones los derechos humanos no son la única practica para llegar a la dignidad. A continuación su opinión:

los Derechos Humanos lo que terminan siendo es una declaración y siempre ha sido por eso su denominación “declaraciones” pero no pasa de ser eso y las sociedades en todos sus momentos de la historia tienen declaraciones, tu sabes eso perfectamente, hemos nacido y nos hemos constituido a partir de declaraciones como se dice del dicho al hecho y de la declaración a la realidad hay un montón de distancia y en lo relacionado con la dignidad del ser humano hay distancias mucho mayores y especialmente, entre más gente, más estados, más aparatos, más instancias transnacionales se metan en eso, mayor distancia va a haber porque los intereses económicos, evidentemente son los que determinan qué es, lo que funciona y qué es lo que no funciona un ejemplo de esto es la situación de Israel por qué antes no se había vetado ninguna decisión de Derechos Humanos de parte de la ONU, entonces nadie se mete con Israel pese a todo lo que ha hecho en

¹³⁴ *Ídem*

materia de vulneración con los Derechos Humanos de la población palestina, entonces el cumplimiento es finalmente para tumbar regímenes que finalmente no están de acuerdo y tratan de desestabilizar este dominio económico, a nivel mundial disminuyen las ganancias de las grandes empresas, o en segunda medida el no control de estos Derechos Humanos también está asociado a lo mismo a quiénes son los que tienen el control y a quienes fregamos por los Derechos Humanos.¹³⁵

Con esta opinión cobra más sentido, la idea de que los derechos humanos al no tener una historización profunda se consagran sin tener en cuenta los contextos, por esta razón es necesario replantearlos desde otras perspectivas, que integren otros sentidos y significados que realmente reivindicuen el ser, seres humanos, fuera de las declaraciones dispuestas.

Continuando con el ejercicio de retomar las opiniones de los docentes, se retomará la opinión de Orlando Silva Briceño, quien expresa que se ubica en la perspectiva crítica de los derechos humanos, la describe así:

Es una perspectiva emergente en relación a una crítica a las concepciones iusnaturalistas y a las concepciones del positivismo jurídico de los Derechos Humanos en esta perspectiva nos apartamos de considerar que los Derechos Humanos nacen con nosotros por el hecho de ser humanos nos separamos también de pensar que los Derechos Humanos se atribuyen jurídicamente por efecto de una positivización jurídica que es la que nos concede los derechos y consideramos que los Derechos Humanos son fruto de las luchas sociales de los procesos de reivindicación de organización y de los procesos populares que van constituyendo el campo de los Derechos Humanos como un campo de la lucha social y por tanto muy vinculados a los distintos momentos revolucionarios pero también vinculados a los momentos de los que hoy sería los movimientos sociales.¹³⁶

A esta afirmación el docente agrega que los derechos humanos son una práctica social, en la que la dignidad es el centro para construir la sociedad¹³⁷, esta afirmación así como la expresión anterior complementan la teoría con la que se describen los derechos humanos en este capítulo, y es que los derechos humanos al reconocerse desde las luchas sociales pierden su sentido abstracto

¹³⁵ *Ídem*

¹³⁶ Voz tomada de la entrevista 003 a docentes

¹³⁷ *Ídem*

y se reivindican porque se ubican en un momento de la historia humana, y evolucionan con la misma. Desde su experiencia este docente comenta, que comienza a definir los derechos humanos como prácticas sociales desde su trabajo con la educación popular, para él lo que pasa en este proceso es que las necesidades de reivindicar los derechos humanos, aparece en el marco de las luchas que libran las comunidades con las que trabajaba. A la par con este momento, el docente menciona la particularidad del desarrollo de los derechos humanos en Colombia entonces lo define así:

El campo de los Derechos Humanos empieza a adquirir una significación importante, en los procesos que hemos estado viviendo en los últimos 30, 40 años acá en Colombia aunque con distintos momentos en relación con la particularidad del país, que es el conflicto armado. Esto le da una característica especial y entonces, ahí hay un problema porque los Derechos Humanos se supone están hechos para sociedades en paz pero aquí construimos un discurso de los Derechos Humanos en el marco de un conflicto armado donde realmente, lo que debería aplicar es el Derecho Internacional Humanitario.¹³⁸

Las opiniones del docente Silva, sustentan la comparación de los usos atribuidos al discurso de los derechos humanos que se ha venido exponiendo a lo largo de este capítulo; destaca que al situarse desde las perspectiva crítica de los mismos, se observa y se resignifica su uso en la construcción de las sociedades y desde esta perspectiva menciona lo que significa vivir en un discurso amparado desde la normatividad, frente a la inclemencia de un conflicto armado que se ha manifestado como su principal rival frente al reconocimiento de las necesidades y libertades del otro.

Hasta acá, la esencia de las opiniones de los docentes se encuentra entre lo que se entiende por derechos humanos y lo que se vive por los mismos, siendo de mayor impacto lo que se vive. La opinión del docente Elkin Agudelo, alude a que en lo que respecta a los derechos humanos en un país como Colombia dadas las condiciones primero se piensan y luego se sienten, en este orden de ideas dice:

Pienso que son una condición de una construcción humana, una construcción cultural, una construcción política, nos han servido para hacernos cada vez un poco más humanos, para regular las prácticas de poder absoluto y de violencia que

¹³⁸ *Ídem*

nos caracterizan como seres humanos, pienso que son una construcción permanente, porque a medida que pasamos en el tiempo como sociedad; digo pasamos porque no me gusta el concepto de evolución, se van descubriendo nuevas perspectivas, nuevas facetas, hoy en día estamos en todo el debate de los Derechos subjetivos, sustantivos, cualitativos, los derechos más ligados a las subjetividades, a las identidades y entonces cada día, se van construyendo, se van pensando en nuevos derechos y se va defendiendo lo que ya se ha conquistado porque lo que se ha conquistado hasta ahora, no quiere decir que ya es absoluto y que ya lo tengamos garantizados para la muestra, Colombia un estado social de derecho que parece un estado pensado para vulnerar cualquier posibilidad de derecho y de dignidad. Entonces eso hace como dice Boaventura de Sousa Santos, que el eje de articulación y de movilización de la lucha de los movimientos sociales siguen siendo los Derechos Humanos sobre todo en América Latina.¹³⁹

De acuerdo a esta respuesta el docente indica que comparte la perspectiva del profesor Herrera Flores y hace explícito que al referirse a los derechos humanos como una construcción cultural, se refiere una construcción política, ética, jurídica, que alcanzan un reconocimiento como estatuto,¹⁴⁰ esta salvedad conduce a comprender que a los derechos humanos hay que darles un estatus y eso implica reconocerlos desde los ámbitos mencionados por el docente. Agudelo, al igual que los demás maestros comparte la preocupación de la forma en la que los discursos de los derechos humanos desde el sustento jurídico desplazan referentes éticos y políticos. Expresa que: “los derechos no se pueden entender solo desde el aspecto jurídico, requiere también de la filosofía, la historia, la política, la ética, estas materias son un conglomerado de aportes, de sustentos para que se reconozcan jurídicamente”¹⁴¹

Agudelo, cita a Ronald Dworking para ejemplificar lo anterior, expresando que:

Ronald Dworking, en los “Derechos en serio” sostiene que todo Derecho Humano antes de ser reconocido jurídicamente ha sido antecedido por un profundo debate ético y político, entonces uno no puede creer que la enunciación de un derecho esta despojada de esos dos elementos y bueno eso es muy fácil de entender cuando tu miras en la historia de los Derechos Humanos y en las luchas de los

¹³⁹ Entrevista docentes 006, *op., cit.*

¹⁴⁰ *Ídem*

¹⁴¹ *Ídem*

movimientos sociales, como se van conquistando y peleando derechos, piensa solo en la población LGBTI en Colombia o en Bogotá, digamos que es como el caso más desarrollado, mira, hace 25 años se justificaba socialmente el rechazo, la persecución, la discriminación y todo lo que esta comunidad, en sus reflexiones, movilizaciones, en sus experiencias colectivas y personales, en sus movilizaciones, empezó a demandar y como eso se ha ido configurando y avanzando hacia el reconocimiento, no toda vía el reconocimiento que quisiéramos pero por lo menos ya se habla de políticas públicas, de algunas garantías constitucionales, pero más que garantías, culturalmente, ya hay una mayor aceptación, mayor respeto, obvio no como uno quisiera pero ya hay algo, las familias ya podemos entender que cualquier miembro de nuestra familia no necesariamente tiene que ser heterosexual, entonces yo creo que social y culturalmente y más lentamente jurídicamente eso se ha ido ganando pero precisamente por todo ese debate ético y jurídico de lo que son los Derechos Humanos.¹⁴²

El punto que menciona el docente Agudelo es primordial para la comprensión de los derechos humanos pues éstos no son elementos externos a los seres humanos sino que están implícitos dentro de las cotidianidades, representadas en la cultura, esta es la razón para fundamentarlos desde las luchas sociales.

Otro punto de vista frente a lo que se entiende por derechos humanos ofrecen los estudiantes respecto a su proceso de aprendizaje de los mismos; por ejemplo, para María Camila Poveda los derechos humanos son “principios y valores que todos los seres humanos tienen por el simple hecho de ser humanos”¹⁴³ la estudiante alude a esta afirmación que conocer los derechos humanos es importante para que se respeten y hacerlos válidos. Al igual que el docente Aldana considera que los derechos humanos son vulnerados por desconocimiento, Camila hace énfasis en la dignidad y la tolerancia como valores fundamentales: “La dignidad nos une a todos como seres humanos y nos unifica y la tolerancia es el no trasgredir el pensamiento del otro también por el miedo a que ese miedo va a terminar. Entonces esos dos son los principales valores de los Derechos Humanos.”¹⁴⁴

¹⁴² *Ídem*

¹⁴³ Entrevista estudiantes 001, *op., cit*

¹⁴⁴ *Ídem*

Antes se dejó claro que uno de los puntos de partida para hablar de los derechos humanos es detenerse en el reconocimiento de los contextos, pues su interpretación depende, en gran medida de las necesidades de su población; es así, como en un país como Colombia algunas personas entienden los derechos humanos desde lo vivido en el contexto del conflicto armado Natalia Rojas Delgadillo lo expresa así: “Yo relaciono los derechos humanos dentro del contexto colombiano con el conflicto armado que ha causado grandes violaciones a los Derechos Humanos en diferentes niveles, por ejemplo, desapariciones, violaciones, desplazamientos forzados, entonces he tratado de darle más importancia a estas situaciones; como que trato de valorar esa humanidad que tenemos todos”.¹⁴⁵

Por otra parte, la percepción de los derechos humanos, desde la práctica motiva cuestionamientos, frente a las formas en las que se desarrollan estos derechos y a quienes se les están reconociendo, Gina Paola Aldana Peña expresa que los derechos humanos “son una herramienta de defensa pero en las sociedades estos no funcionan por que el Estado no lo permite y no hay una democracia que funcione en su totalidad”¹⁴⁶ además alude que los derechos no pueden estar si el reconocimiento de unos deberes como ciudadanos.¹⁴⁷

Con la anterior afirmación se demuestra el conocimiento abstracto que tienen los derechos humanos en las concepciones de algunas personas, dadas las formas en las que se han acercado para conocerlos desde la teoría y desde la práctica al experimentar la contradicción de las declaraciones y de la interpretación en los ambientes jurídicos. Esta situación, ha provocado que se hablen de deberes ciudadanos junto a los derechos, que si son inherentes, como se proclaman, ¿por qué habría deberes para que se otorguen? Bajo esta lógica se continua promoviendo el reconocimiento del otro por la normas que existan y no porque en realidad se necesitan mejorar las sociedades, partiendo del principio de que todas y todos tienen derecho a vivir dignamente.

La lógica actual del aprendizaje de los derechos humanos: sin contexto, sin historia, sin teorizarlos, ni llevarlos a la vida cotidiana. Ha terminado por promover unos derechos humanos carentes de esperanza, que solo se encuentran en el ámbito jurídico legal y que como muchos lo expresan “son para los que tienen plata”¹⁴⁸. No obstante, también es posible enseñar los derechos

¹⁴⁵ Voz tomada de la entrevista 002 a estudiantes.

¹⁴⁶ Voz tomada de la entrevista 003 a estudiantes.

¹⁴⁷ *Ídem*

¹⁴⁸ Voz tomada de la entrevista 006 a estudiantes

humanos como oportunidades y reivindicaciones que se expresan y se viven en las realidades de cada persona y comunidad.

2.2 Educación en derechos humanos

Los actos humanos en la búsqueda del ser y de desarrollarse, han dejado un legado no sólo de avances tecnológicos, sino de infinitos prejuicios e ideas abstractas de lo que significa relacionarse y respetar al otro; estas ideas han dejado un sin número de actos de violencia, de abuso y muerte, además de una naturalización de los actos que atentan contra la integridad de otros. Sin embargo, en búsqueda de mejorar las situaciones de los seres humanos surgen los derechos humanos como elementos de reivindicación que buscan desarrollar una conciencia de dignidad sin ningún tipo de diferencia.

No obstante, el camino de los derechos humanos no ha sido el más fácil, luego de la declaración de los mismos, puesto que se desarrollan en medio de un debate entre los contextos, políticos, económicos, sociales y culturales que los condiciona y en muchas ocasiones los obstaculiza. En este orden de ideas al hablar de la educación en derechos humanos, se refiere al mismo camino. Un camino que hasta este momento se mantiene en un profundo desconocimiento y menosprecio de los derechos humanos en todas las sociedades. Al respecto Rosa Mujica afirma que:

Actos de barbarie pocas veces vistos antes: masacres a poblaciones civiles inocentes, gravísimas violaciones a los derechos fundamentales como el derecho a la vida o a la integridad física y psíquica, han sido realidades cotidianas en el mundo. Los actos de barbarie vividos han dejado secuelas físicas, psicológicas y culturales que constituyen verdaderas heridas de guerra. Esto obliga a buscar formas de intervención masiva tendientes a revertir la situación, transformando una cultura social del miedo, de la desconfianza y del deseo de venganza, en una cultura democrática y de paz, base para la reconstrucción y el desarrollo de los países. Agrava la situación, el desconocimiento generalizado que existe en nuestras poblaciones acerca de los derechos consagrados en nuestras constituciones y en nuestras leyes, el incremento de la violencia y el maltrato al interior de las familias y en las calles, el crecimiento de la delincuencia, la proliferación de pandillas infantiles y juveniles, entre otras expresiones de

deterioro de los valores básicos de sociedades que se plantean el respeto a la vida y a la dignidad de las personas como ejes básicos de la democracia.¹⁴⁹

Este contexto, planteado por Mujica exige que se repiensen los procesos educativos para contribuir a mejorar el desarrollo de las sociedades, estimulando el conocimiento de valores y actitudes que permitan reconstruir la idea del respeto que merece todo ser humano.

Con esto en mente, a continuación se realizará un breve recorrido por la educación en derechos humanos, en América Latina, una visión general que permitirá observar cuales han sido los avances y dificultades para el desarrollo de la educación en derechos humanos, puesto que actualmente esta educación enfrenta una pérdida de confianza en los Estados y sí misma. Para comenzar hay que mencionar que el contexto de desequilibrio que Mujica señala corresponde con el modelo impulsor del mercado, privatizador, descentralizador, que favorece la concentración de riqueza y está inserto en la cultura del “todo se vale” contribuyendo al desempleo, la delincuencia, inseguridad, frustración, pobreza etc. Este modelo evidencia la debilidad de los Estados que a su vez son inoperantes como reguladores sociales y que ha convertido a los ciudadanos en consumidores espectadores más que en ciudadanos participantes.¹⁵⁰

De otra parte, la violencia, la impunidad, la corrupción y la falta de ética son rasgos que comparten todos los países de América; sin embargo, en este punto es importante mencionar que en el caso colombiano a la violencia se le ha atribuido la desestructuración del tejido social conduciendo a la pérdida de credibilidad de cualquier esfera política y de justicia favoreciendo el incremento de la desesperanza y la lógica de la guerra. Esta situación se contrasta con el apartado anterior en el que las afirmaciones de los docentes y estudiantes demostraban que el panorama es desilusionante, puesto que se pone en evidencia que la eficiencia de los estados no satisface las necesidades de las sociedades y que los derechos humanos no son más que algo que está escrito en el papel, puesto que la impunidad está a la orden del día siendo aceptada, justificada y normalizada, “Existe un cuadro de complicidad que se sostiene en un silencio aceptado.”¹⁵¹

Aunque el tema de la educación en derechos humanos ha cobrado vigencia en los espacios públicos, lo anteceden situaciones traumáticas, que en algún momento han tenido tendencia a

¹⁴⁹ MUJICA, Rosa María “¿Qué es educar en derechos humanos?”, en *DEHUIDELA*, N° 15, p. 21 información recuperada de: <http://alturl.com/bc9a4> consultada el 12 de agosto del 2017.

¹⁵⁰ MAGENDZO, Abraham, “La educación en derechos humanos en América Latina. Una mirada de fin de siglo” Instituto Interamericano de derechos humanos, diciembre de 1999, p. 2, información recuperada de: <http://alturl.com/x4nu6> consultada el 12 de agosto del 2017

¹⁵¹ *Ídem*

olvidarse pero las luchas de los movimientos sociales las han mantenido en la memoria, tal es el caso de Fernando Lalinde Lalinde¹⁵² quien fue víctima del delito de desaparición forzada en Colombia y como este caso hay otros que están documentados por el Centro Nacional de Memoria Histórica¹⁵³ que aunque no hace un enfoque particular en los derechos humanos, permite conocer la vulneración de los mismos y reivindicar a las víctimas a través de la narración de sus testimonios. Pero pese a los esfuerzos por contar la verdad la impunidad sigue presente porque dadas las condiciones hay una tendencia generalizada a una reconstrucción parcial de la verdad de las violaciones y las instituciones de defensa y promoción han reducido en muchos países su accionar y su incidencia¹⁵⁴

En este orden de ideas la existencia de las normas supera las acciones y por ende las prácticas sociales han perdido su influencia puesto que al existir leyes y observar que no se cumplen se pierde cualquier interés en las mismas; tal y como lo afirmaron los docentes líneas atrás, la idea que circula es que hay que estar tranquilos e indiferentes, pese a las violaciones que pululan en la cotidianidad. Desde otro punto de vista, es importante mencionar que el incremento de la normatividad obedece también a que algunas de las causas de las luchas sociales están siendo reconocidas dentro del derecho y este a su vez ha ido abordando otras consideraciones como los derechos de las niñas y niños, derechos de las mujeres, de la población originaria, de la población LGBTTI entre otros más. Lo anterior no significa que por su reconocimiento legal, cambien las situaciones radicalmente, pero significa que se va produciendo un avance en el reconocimiento de la misma.

Esto mismo sucede con la educación en derechos humanos, por ejemplo, en la década de los años ochenta se decidió que ésta educación debía ser un eje central en la democratización de las sociedades que estaban siendo afectadas por las violaciones sistemáticas a su ser humano, se afirmó que los derechos humanos eran el fundamento ético de una educación liberadora y transformadora; en este sentido a ésta educación se le vio como una reconstructora del sentido

¹⁵² *Infra p. 100*

¹⁵³ El Centro Nacional de Memoria histórica, Contribuye a la realización de la reparación integral y el derecho a la verdad del que son titulares las víctimas y la sociedad en su conjunto así como al deber de memoria del Estado con ocasión de las violaciones ocurridas en el marco del conflicto armado colombiano, en un horizonte de construcción de paz, democratización y reconciliación. Información recuperada de: <http://alturl.com/dzu4b> consultada el 14 de agosto del 2017

¹⁵⁴ MAGENDZO, Abraham, *op., cit.* p. 3

público de la educación, que podría contribuir a lograr una conciencia ciudadana para la convivencia social.¹⁵⁵

Durante esa misma época la educación en derechos humanos era ya asumida por la ONGs quienes promovían la educación popular y junto a los movimientos revolucionarios fueron fundamentales en los procesos de luchas. Cuando se llevaron los derechos humanos a la educación formal, se hizo de forma transversal e interdisciplinaria y esto llevó a que su enseñanza se diera desde los cuerpos normativos nacionales e internacionales, Magendzo señala que en este proceso de motivación, formación y promoción de derechos humanos tuvo un papel importante el Instituto Interamericano de Derechos Humanos; el cual consideró de vital importancia la formación de educadores en este aspecto, haciendo énfasis en la construcción colectiva de una pedagogía de los derechos humanos; pero estas actividades generaron tensiones dentro de las Instituciones educativas, pues los esfuerzos no tenían continuidad y no había una coordinación en los mismos¹⁵⁶.

En los años noventa, los Estados demostraron mayor interés en la educación en derechos humanos viéndose reflejado en las políticas públicas e incluyéndose en la asignatura de ciencias sociales; se aclara, desde los contenidos transversales de los currículos. No obstante, pese a la inclusión del tema en los currículos, los materiales y recursos didácticos no eran los más apropiados para el desarrollo metodológico sobre este tema; esto ocasionaba que los derechos humanos se condicionaran frente a los deberes. Magendzo lo expresa así:

Reconociendo que durante esta década hay un avance importante en la cantidad y calidad de los materiales educativos producidos, para la educación formal entre los que se valora en forma especial la "valija" preparada por el CRE/IIDH se hacen observaciones y críticas muy agudas. Se piensa que no son suficientes; no alcanzan a llenar en conjunto el vacío metodológico frente al tema; se sostiene que algunos materiales subordinan el cumplimiento de los derechos al de los deberes; algunos son exageradamente abundantes en información en cambio otros son muy escuetos; algunos se ligan al tiempo de las violaciones y otros las desconocen; se constata que son escasos los materiales elaborados por los propios Ministerios de Educación.¹⁵⁷

¹⁵⁵ *Ídem*

¹⁵⁶ *Ídem*

¹⁵⁷ *Ídem*

A la anterior expresión se sumaba que los docentes no tenían la suficiente capacitación en derechos humanos ni en aspectos jurídicos, políticos, así como tampoco pedagógicos y metodológicos. En la educación universitaria la enseñanza de los derechos humanos ha estado a cargo hasta la fecha de las facultades de ciencias sociales, derecho, filosofía y letras, psicología; se han empleado estrategias como los seminarios, las cátedras, conferencias y diplomados para promover los derechos humanos además de la creación de algunos institutos como el Instituto de derechos humanos en Argentina o el seminario permanente de educación superior y derechos humanos en México¹⁵⁸.

Los años noventa, en materia de educación y derechos humanos es reconocido porque en esta época se configuró una pedagogía de la educación en derechos humanos teniendo como base la educación popular, para recuperar el sentido participativo, con un enfoque problematizador y crítico. La idea de esta alianza es que “la educación en derechos humanos esté al servicio del empoderamiento de las personas.”¹⁵⁹ Aunque lo anterior describe un desarrollo en la educación en derechos humanos, esta época enfrentó diversas dificultades y problemáticas que dependían de los contextos particulares de los países. Además para desarrollar los proyectos de educación en derechos humanos se hacían en condiciones precarias austeras e inestables.

A finales de los años noventa se introdujo el modelo educativo instrumental, en el que se pone la educación al servicio de competitividad internacional y no de la formación ciudadana por lo que pierde el sentido y la coherencia del enseñar derechos humanos. Esta situación desencadenó otras situaciones como las diversas formas en las que se han llamado a la educación en derechos humanos y que en la actualidad predominan, entonces, no se empieza a educar desde lo específico de los derechos humanos sino desde la prioridad de la agenda de los gobiernos. El docente Orlando Silva explica esta situación y propone una forma de abordar la educación en derechos humanos:

La educación actual de los derechos humanos se confunde con otras cosas, se confunde, con violencia, se confunde con educación para la democracia, se confunde con educación para los valores, se confunde con educación para la paz, con educación ética, con educación para la convivencia, con educación para el conflicto entonces, ahí, hay un revuelto terrible hoy, con relación a la educación,

¹⁵⁸ *Ídem*

¹⁵⁹ *Ídem*

cuando yo pregunto sobre eso pues impulso y promuevo, una perspectiva y es que tenemos que hacer específico el derecho, entonces ¿cómo se especifica el derecho? Hay dos vías, 1. Reconocer que son luchas históricas esas luchas históricas se han positivizado en la normatividad nacional e internacional, es decir que los Derechos Humanos son los que se han positivizado y se han contemplado en las normas jurídicas nacionales e internacionales. 2. Lo que llamamos las luchas emergentes aquello que se empieza a constituir en un derecho y entonces ya teniendo un objeto identificado podemos hablar de educación en Derechos Humanos, lo cual no quita que eso tenga unas tensiones y una necesidad de pensarlos en relación a la democracia, en relación a la paz, en relación al conflicto, en relación a la ética, o sea es un principio articulador pero lo que pasa es que con la educación en Derechos Humanos se disuelven otras cosas, y para mí lo fundamental es otra cosa es el derecho en específico.¹⁶⁰

Esta opinión, se complementa con lo que llama Magendzo “polisemia del discurso” y desde su percepción no da una definición de los derechos humanos clara dentro de los procesos educativos razón por la que la educación en derechos humanos pierde identidad y se diluye.¹⁶¹

Ahora bien, pese a este panorama de finales de los años noventa, y lo que lleva el siglo XXI la educación en derechos humanos ha servido como apoyo para la recuperación de la memoria, “nunca más”¹⁶² como una alternativa para conocer la verdad de las situaciones de vulneración, reivindicar a las víctimas y un aporte significativo para superar los mecanismos de impunidad. Aunque no está demás aclarar, que aún continúa desarrollándose en medio de políticas contradictorias que ensanchan los índices de empobrecimiento, y que esta situación es una de las principales dificultades a la hora de desarrollar esta educación y formar sujetos de derechos. Magendzo de forma muy apropiada describe esto así:

En efecto, la pobreza es uno de los obstáculos más serios en la formación de los sujetos de derecho Su erradicación es una condición impostergable si se quiere avanzar decididamente en consagrar la dignidad de las personas como un imperativo ético. No es posible construir una convivencia moralmente digna y humanamente aceptable cuando existen situaciones de extrema pobreza en las que

¹⁶⁰ Entrevista docentes 003, *op., cit*

¹⁶¹ MAGENDZO, Abraham, *op., cit.* p. 9

¹⁶² *Ídem*

las personas están privadas de los elementos vitales de subsistencia: alimentación, agua potable, instalaciones sanitarias, atención de salud, vivienda, enseñanza e información; en las que existe una falta de ingresos y de recursos productivos suficientes para garantizar medios de vida sostenibles. Cabe señalar, además, que en la pobreza extrema se incrementa la marginación y la exclusión de la vida ciudadana que se traduce en una falta de participación en la adopción de decisiones en la vida civil, social y cultural. En otras palabras, la pobreza no se circunscribe sólo a un problema económico que se resuelve con la satisfacción de las necesidades básicas, sino que exige la transferencia de poder ciudadano a las personas para que sean capaces de significar su situación de pobreza y para que levanten propuestas que les permitan erradicarla.¹⁶³

Dicho lo anterior replantear la educación en derechos humanos implica empoderar a las personas y hacerlos protagonistas de su desarrollo, de esta forma se incorpora “la noción de la dignidad humana. Las personas requieren poder “pararse sobre sus propios pies”, de suerte que, de manera digna puedan tejer su futuro.”¹⁶⁴

Con todo lo anterior, educar en derechos humanos parte de repensar sus posibilidades, desde la autonomía de los estudiantes, maestros y escuelas; se afirma esto porque en estas últimas, es donde, no se reconoce que muchas de sus prácticas pedagógicas, se sustentan, en algunas ocasiones en la negación de los derechos humanos,¹⁶⁵ por tanto, al no generar sus propios materiales para promover y proteger los mismos, la mayoría de las veces desarrolla programas impuestos que están pensados desde el exterior de las escuelas y no desde las verdaderas problemáticas en las que éstas están inmersas.

Esto conduce a repensar las posibilidades de la enseñanza de los derechos humanos como un ejercicio autónomo, se recupera el sentido y la importancia de valores como la justicia, la paz, la solidaridad, la autonomía entre otros, fundamentales para la dignidad humana, además se contribuye a la formación de ciudadanos que resignifiquen la esencia del ser humano y no el interés del mercado.

¹⁶³ *Ibidem*, pp. 10-11

¹⁶⁴ *Ídem*

¹⁶⁵ AGUDELO COLORADO, Elkin, *Vivencias, saberes y conflictos, la representación social de los derechos humanos en las prácticas de formación docente*. UD, Editorial, Bogotá, 2014, p. 31

Continuando con la exploración de las diversas posibilidades que ofrece la educación en derechos humanos el Instituto Interamericano de Derechos Humanos, precisa que:

La educación en derechos humanos se entiende como un proceso de adquisición de determinados conocimientos, habilidades y valores necesarios para conocer, comprender, afirmar y reivindicar los propios derechos sobre la base de las normas dispuestas en los distintos instrumentos internacionales en conexión con normativa interna. Significa que todas las personas –independientemente de su sexo, origen nacional o étnico y sus condiciones económicas, sociales o culturales– tienen la posibilidad real de recibir educación sistemática, amplia y de buena calidad que les permita: comprender sus derechos humanos y sus respectivas responsabilidades; respetar y proteger los derechos humanos de otras personas; entender la interrelación entre derechos humanos, estado de derecho y gobierno democrático; y ejercitar en su interacción diaria valores, actitudes y conductas consecuentes con los derechos humanos y los principios democráticos.¹⁶⁶

La importancia de esta definición, reside en que al reconocer la educación en derechos humanos como parte del derecho a la educación, ésta debe exigirse y desarrollarse en los procesos educativos formales y no formales. Por tanto repensar sus formas de enseñanza es un acto trascendental para el fortalecimiento de una cultura de derechos y para las prácticas pedagógicas de su enseñanza.

Rosa María Mujica plantea que una educación en derechos humanos en contextos como los latinoamericanos supone un desafío, puesto que no sólo se trata de reconocer que la actual educación se encuentra en crisis, sino que a la educación se le dé el lugar que corresponde en las sociedades “dentro de un proyecto de desarrollo global de los países que tenga como base y proyección humana. Ninguna propuesta de desarrollo en general o educativa en particular ha estado permeada por una visión o proyección humana que busque la realización de las personas y se fundamente en los derechos humanos”.¹⁶⁷ Esta ausencia refleja y reproduce situaciones de violencia.

¹⁶⁶ INSTITUTO INTERAMERICANO DE DERECHOS HUMANOS, *II Informe Interamericano de la educación en Derechos Humanos: desarrollo en el currículo y textos escolares*. San José: IIDH. 2003, p. 12. Información recuperada de <http://alturl.com/qxwr4> consultada el 15 de agosto del 2017

¹⁶⁷ MUJICA, Rosa María, *op. cit.* p. 22

La actual educación no contribuye al desarrollo humano y su reconocimiento, sino que cada vez más, profundiza las brechas sociales, fomentado el individualismo y la competencia. Esta situación despoja a la educación de su carácter formativo y crítico, relegándola a una posición de desinterés que queda sin argumentos cuando los medios de comunicación, las relaciones familiares, la impunidad de los delitos, entre otros aspectos sustentan las prácticas violentas y mercantiles.

Descrito este panorama Mujica expresa que se requiere una nueva cultura de los derechos humanos pero para alcanzar esta nueva cultura es importante fijar la atención en el camino que se trace para llegar a la meta¹⁶⁸. En una educación que redescubra formas de relacionarse y que tenga establecido formas éticas y principios que no rebasen el ser, ser humano de otros. Luis Pérez Aguirre dice que todo ser humano es sujeto y objeto de los derechos humanos, por tanto su convicción de que “no existe mejor pedagogía en derechos humanos que la del testimonio”.¹⁶⁹ Argumenta la idea que educar en derechos humanos, tiene más sentido cuando se establece desde lo cotidiano, en la casa, la escuela, el trabajo, redes sociales, puesto que su vivencia aumenta la percepción de los valores de la justicia y el respeto y el compartirlos permite solidarizarse frente a las dificultades para alcanzarlos. En palabras de Pérez Aguirre “La educación prepara para la vida por la práctica de la vida misma.”¹⁷⁰

Con esta idea de educar para la vida, la educación en derechos humanos ha de ser una educación que promueva la responsabilidad social, que permita a las personas relacionarse y organizarse para saber actuar juntos, y el primer paso para una educación en derechos humanos es la sensibilidad, ésta comprendida como una forma de conocimiento. Perez Aguirre citando a Pascal, así lo explica:

Esto lo expresó maravillosamente Pascal, a quien nadie podría acusar de menospreciador de la razón (fue uno de los creadores del cálculo de probabilidades y constructor de la máquina de calcular). Pues bien, Pascal llegó a afirmar que los primeros axiomas del pensamiento *son intuitivos por el corazón*, y que es el corazón el que pone las premisas de todo posible conocimiento de lo real. Nos dice que el conocimiento por la vía del sentimiento (del *Pathos*) se asienta en la *simpatía* (el

¹⁶⁸ *Ídem*

¹⁶⁹ PEREZ AGUIRRE, Luis “Si digo educar para los derechos humanos”, en *DEHUIDELA*, N° 15, p. 50 información recuperada de: <http://alturl.com/fsj2q> consultada el 12 de agosto del 2017.

¹⁷⁰ *Ídem*

sentir con la realidad) y se canaliza por la *empatía* (sentir en, dentro de, identificado con la realidad sentida).¹⁷¹

Desde esta perspectiva desarrollar sensibilidad en los procesos educativos, permite que las personas reconozcan al otro como igual, comprendiendo que los seres humanos comparten emociones y sentires frente a determinadas situaciones. Para ahondar más en este primer paso de sensibilizar, se retomara la filosofía del pueblo Nasa,¹⁷² esta comunidad pese al paso del tiempo y las luchas por la defensa de su identidad y su territorio mantienen una unidad, “ “conocimientos-pensamientos-sentimientos” elemental para su cosmovisión y su cultura. En el Nasa Yuwe la manera de concebir la vida se escribe *üus kaya´ t´i sa*, lo cual se traduce al español como *sentir y pensar la vida con el corazón*”.¹⁷³ La autora Martha Helena Corrales Carvajal lo define así:

Pensar con un corazón nasa, permite hablar y actuar desde el corazón, desde sus sentimientos y emotividades, y no sólo desde la racionalidad, desde la cabeza; une lo que el pensamiento moderno de Occidente ha separado en el ser humano: su razón, sus sentimientos, sus emociones y sus capacidades cognitivas. En este sentido, *pensar con un corazón nasa* manifiesta la unidad entre lengua, pensamiento y sentimiento, la cual cumple la doble función de construir y a la vez enunciar conocimientos abstractos y concretos, de referirse a lo más emotivo pero también a lo más racional.¹⁷⁴

La filosofía Nasa ha sobrevivido en parte porque no deja de sentir con lo que le rodea y al igual que el resto de la humanidad ha evolucionado, pero sin perder su esencia; esta filosofía de poner la razón en el mismo nivel del sentir les ha permitido resistir por la defensa de su territorio y es quizás la razón por la que se mantienen unidos como comunidad. La razón por la que se cita este ejemplo de la comunidad Nasa, es porque este pueblo indígena antes de enseñar cualquier

¹⁷¹ *Ibidem*, p. 53

¹⁷² Proyecto Nasa; El pueblo Nasa, es una comunidad indígena ubicada en el Cauca y en algunas regiones de la región andina de Colombia. Sobre su origen se dice que pertenecen a la familia caribe, y por lo tanto están emparentados con los Pijaos del valle del Magdalena, para el siglo XII los Nasa ya estaban en Tierradentro, en la vertiente oriental de la Cordillera central, en un triángulo conformados por los contrafuertes orientales de dicha cordillera y las cuencas hidrográficas de los ríos Páez y Yaguará, al oriente y la Plata y Páez al sur. Su poblamiento disperso fue calculado en 10.000 habitante que compartían territorio con los Pijaos, los Yalcones y los Guanacas aliados militares y económicos. Información recuperada de: <http://alturl.com/cwgbq> consultada el 16 de agosto de 2017.

¹⁷³ CORRALES CARVAJAL, Martha Helena, *Hacia una Historia social de la escritura alfabética entre el pueblo Nasa. ¿Por qué y para qué lee y escribe el pueblo Nasa?*, tesis, Medellín, Colombia, Universidad de Antioquia, 2011, pp. 52-53.

¹⁷⁴ *ídem*

saber enseña a sus miembros a ser sensibles, frente al otro y su contexto, en otras palabras enseña a sentir y a identificarse con la realidad sentida.

Otro factor a tener en cuenta para la enseñanza de los derechos humanos es pensar desde dónde se educa y se actúa, puesto que partiendo de esto se elige la forma de reconocimiento del mundo que se va a enseñar, Pérez Aguirre afirma que “para educar en derechos humanos es obligatorio adoptar el lugar social de la víctima”¹⁷⁵ y esto solo se logra desde un practica sensible que trascienda la mera transmisión verbal y pase al hacer propiciando los aprendizajes significativos.

Finalmente, para educar en derechos humanos es necesario también comprender que tanto para los educadores como para los educandos significa un continuo cambio en las actitudes y pensamientos frente a la humanidad, también se trata de comprender que promover la educación sin defensa no tiene sentido y que la defensa es un proceso educativo¹⁷⁶. Educar en derechos humanos también es un acto de amor, que implica ser exigente con la educación de cada sujeto porque lo que se busca es motivar el cambio de todas aquellas condiciones que impiden estar feliz consigo mismo. En palabras de Alejandro Cussianovich:

Sólo pueden tener capacidad de ternura, lo que tienen capacidad de indignación frente a la injusticia y la explotación. Sólo puede haber ternura cuando es humanamente y socialmente eficaz y útil, pues tiene que haber sentido político de las cosas que están sucediendo y entonces una pedagogía de la ternura no solamente tiene que sentir el corazón flechado por la tarea educativa, sino que tiene que contar con toda la capacidad técnica y conocimiento técnico profesional para que esto tenga: eficacia en la transformación de la realidad la personal de cada criatura y la del entorno.¹⁷⁷

2.2.1 Antecedentes históricos y legales de la Educación y enseñanza de los Derechos humanos en Colombia

Los procesos educativos para la enseñanza de los derechos humanos son una continua construcción en las sociedades, diversas son las estrategias que alrededor de éstos, se han

¹⁷⁵ PEREZ AGUIRRE Luis, *op., cit.*, p. 55

¹⁷⁶ MAGENDZO, Abraham, *op., cit.* p. 6

¹⁷⁷ CUSSIANOVICH, Alejandro, *Aprender la condición humana, ensayo sobre la pedagogía de la ternura*, Editorial, Ifejant, Perú, 2007, p. 150

desarrollado para implementar procesos de enseñanza aprendizaje¹⁷⁸. En Colombia, hasta 1987 se empieza hablar de los Derechos Humanos de forma directa con la creación de la Consejería para la defensa, protección y promoción de los derechos humanos, mediante el decreto presidencial 2111¹⁷⁹, esto para hacer frente a la creciente ola de violencia, que por estos años azotaba el país y que evidenciaba que mientras el país ratificaba las convenciones internacionales, el Estado violaba sus propias normas y reglas internacionales¹⁸⁰.

De acuerdo con la documentación revisada el primer consejero presidencial fue Álvaro Tirado Mejía quien tuvo como reto darle forma institucional a la oficina de los derechos humanos. Con esta iniciativa se crea la primera comisión de los derechos humanos con presencia de los ministerios y organismos de control. Este hecho abrió el espacio para comenzar a desarrollar labores pedagógicas dirigidas sobre todos a los personeros municipales y a la fuerza pública en todo el país, apuntando al diseño e implementación de políticas que tuvieran en cuenta la promoción de los derechos humanos. Esta labor se vio reflejada más adelante en la Constitución de 1991 y con ello se dio apertura a temas como la educación en derechos humanos, extendiéndose a la sociedad civil y a las escuelas formales.

En 1994 a través de la ley general de educación 115, se establece en el artículo 5 como uno de los fines de la educación: La formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad. De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política de Colombia.¹⁸¹

En esta misma ley se hace mención en el artículo 14 a los proyectos transversales que se fomentaron como una estrategia de las políticas de calidad Educativa del Ministerio de Educación Nacional, estos proyectos son: Educación Ambiental, Educación sexual y Derechos Humanos; en este punto es importante aclarar que en la actualidad, la implementación de estos proyectos se mantiene dentro de la planeación y los proyectos educativos institucionales. Dispuesto esto, en este mismo año (1994) el decreto 1860 fortalece la implementación de dichos proyectos, en su

¹⁷⁸ Desde el año de 1986 el Instituto Interamericano de Derechos Humanos ha impulsado programas para la promoción y la educación en este campo; un ejemplo de esto es libro *Educación en Derechos Humanos, texto autoformativo*, editado en 1994 por el IIDH y la UNESCO, como herramienta y guía docente para el desarrollo de los derechos humanos en el aula. Información recuperada de: <http://alturl.com/yctid> consultada el 23 de mayo del 2017.

¹⁷⁹ Decreto 2111 de 1987 por el cual se asignan funciones al consejero presidencial para la defensa, protección y promoción de los derechos humanos y se dictan otras disposiciones.

¹⁸⁰ MELO, Jorge Orlando, biblioteca virtual, *op.*, *cit.*

¹⁸¹ Ley General de Educación, *op.*, *cit.*

artículo 36 y la enseñanza prevista en el artículo 14 de la ley 115 de 1994, se cumplirá bajo la modalidad de proyectos pedagógicos.

Con este panorama legal, se establece una importancia en el fomento de los derechos humanos en los procesos educativos ya sean de carácter formal o informal público o privado. Vale la pena aclarar que en este escrito sólo se mencionan las normas de orden nacional para la educación colombiana en derechos humanos.

2.2.2 Avances en la educación y enseñanza de los Derechos Humanos en Colombia

Los procesos en la educación en derechos humanos han sido promovidos por entidades gubernamentales y no gubernamentales en todos los grados de educación formal y no formal. Estos procesos han dejado como resultado el diseño de metodologías, materiales, procesos de investigación teórica y práctica entre otros productos, que se han tenido en cuenta para el desarrollo de las áreas obligatorias de ciencias sociales, ética y valores y constitución política y democracia, en los cuales se presenta una ruta conceptual y operativa para educar para la ciudadanía, la convivencia democrática y el sentido crítico y constructivo de la realidad.¹⁸²

En el año 2004 el Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los derechos humanos generó recomendaciones para fortalecer los derechos humanos en el país: “En su informe de 2004 se recomendó al Ministerio de Educación adoptar un plan de trabajo con el cual se hiciera efectiva la enseñanza integral de los derechos humanos en los niveles de educación primaria y secundaria”.¹⁸³ Luego de esto, el Ministerio de Educación Nacional, (MEN) en coordinación con la defensoría del pueblo promueve el desarrollo de las competencias ciudadanas, para constituir una política pública de educación en derechos humanos que permita consolidar el estado social de derecho promovido en la Constitución nacional y promueva una cultura de los derechos humanos.

De acuerdo a esto, los intentos por promover la educación en derechos humanos en el país comienzan por reconocer la educación como un derecho fundamental, que a su vez se convierte en un medio para la promoción y el desarrollo de los mismos, pero al parecer la educación como

¹⁸² Ministerio de Educación Nacional, Programa de educación para el ejercicio de los derechos humanos EDUDERCHOS (2006-2016) Información recuperada de: <http://alturl.com/uw7or> consultada el 10 de enero del 2017

¹⁸³ Ídem.

medio carece de posición política y de poder frente al Estado, convirtiéndose en un instrumento más de homogenización al servicio del mercado¹⁸⁴.

En este punto se advierte que la noción educativa de los derechos humanos en Colombia ha estado atravesada por intenciones políticas que buscan justificar la violencia del Estado frente a los continuos conflictos internos de país y aunque no se han dejado de lado todas las recomendaciones internacionales¹⁸⁵ para la educación en derechos humanos el contraste con la realidad de los educandos le quita credibilidad. Ahora bien, algunas investigaciones como las realizadas por el Centro de investigaciones y educación popular (CINEP,) evidencian que aunque en las instituciones se habla de derechos humanos hace falta desarrollar su práctica.

Tal es el caso de la Institución Educativa Distrital Villas del progreso en la que un grupo de profesores junto con la asesoría del CINEP desarrollan una investigación en torno al problema de convivencia que enfrenta el colegio. Como resultado de este proceso de reflexión los docentes plantean la elaboración de un currículo que integre los diferentes campos del conocimiento establecidos en la institución que contenga tópicos generadores alrededor de problemas teóricos acerca del conocimiento y vivencia de los derechos humanos¹⁸⁶. Durante este proceso reconocen que el problema de la convivencia no sólo se debe a la organización institucional sino a las condiciones sociales y culturales que enmarcan a la IED, destacan también que otro de los problemas es la forma en la que él o la adolescente ven la educación pues por sus familias son tratados como adultos y ellos y ellas tienen que madurar a la fuerza. En este proceso también resaltan algunas teorías pedagógicas como las de John Dewey y Paulo Freire, con el fin de desarrollar en los estudiantes una conciencia crítica; al respecto afirmaron que:

La idea es construir un currículo integrado a partir de una pedagogía problematizadora para formas seres autónomos, responsables, y solidarios capaces

¹⁸⁴ GÓMEZ, Camila, GALLEGO, Agustina, SÁNCHEZ, Carlos, “La promesa incumplida. Educación y movilidad social” en *nexos*, información recuperada de: <http://alturl.com/jih54> consultada el 12 de mayo del 2017.

¹⁸⁵ Plan de Acción del Decenio de las Naciones Unidas para la educación en la esfera de los derechos humanos. A partir del llamado de la Conferencia Mundial sobre Derechos Humanos, se instaura el periodo 1995- 2004 como el *Decenio de las Naciones Unidas para la educación en la esfera de los derechos humanos*, en este periodo se crea un Plan de Acción con cinco objetivos: “la evaluación de las necesidades y la formulación de estrategias; la creación y fortalecimiento de programas para la educación en la esfera de los derechos humanos; la preparación de material didáctico; el fortalecimiento de los medios de difusión; y la difusión mundial de la Declaración Universal de Derechos Humanos.” información recuperada de: <http://alturl.com/knyvp> consultada el 10 de enero del 2017.

¹⁸⁶ LOPEZ GONZALEZ, Carolay, VEGA TRIVIÑO, Gloria Esperanza, GUARIN GONZALEZ, Ismael, PEÑA SEPULVEDA, Leonardo Favio, RAMIREZ OSPINA, Olma Nelly, “Entre el derecho y el revés de la convivencia escolar -con el derecho a comenzar-”, en Manuel Prada Londoño, Dairo Sánchez Mójica y Johan Torres Cotrino (Ed.) *El despertar de la palabra, escrituras en torno a derechos humanos currículo y transformación social*, Bogotá, ediciones Ántropos, 2008, pp. 31-32.

de convivir y de resolver sus conflictos, es necesario que la educación tenga un carácter político, es decir, de responsabilidad frente a los actos con conciencia de su trascendencia social”¹⁸⁷.

Como este proyecto, se han desarrollado otras experiencias con el enfoque de Derechos Humanos, y aunque no se descartan tampoco se les ha dado seguimiento a los mismos; dadas las políticas que los gobiernos han implementado en esta materia.

De acuerdo con la política de calidad¹⁸⁸ el Ministerio de Educación Nacional diseña el proyecto piloto de educación para el ejercicio de los Derechos Humanos estructurándolo en tres componentes, pedagógico, formación de formadores, redes de apoyo y soporte institucional, este proyecto comienza con un estudio territorial con el fin de comprender las dificultades y alcances de la educación para el ejercicio de los Derechos Humanos, esto con el fin de contribuir a una cultura de paz y para tener una idea de base sobre como la escuela aporta a la construcción de ciudadanos y ciudadanas capaces de apropiarse del rol que deben asumir en la sociedad civil.¹⁸⁹ “La intención de fondo en esta práctica es acercarse a los sistemas de creencias y valores sobre los que se construye la apuesta formativa de la institución, las políticas, las propuestas pedagógicas y de convivencia, la cultura democrática, las prácticas, los ambientes escolares y los conocimientos disciplinares y pedagógicos de los docentes en relación con los derechos humanos”¹⁹⁰.

Es de resaltar que este ejercicio por reconocer la diversidad de los territorios es muy importante para el desarrollo de la educación en Derechos Humanos y además potencia el sentido de investigación de los participantes del proyecto, pero este mismo ejercicio, demuestra que el reconocimiento de los Derechos Humanos varía de acuerdo al contexto en el que se esté; por

¹⁸⁷ *Ibidem*, p. 37.

¹⁸⁸ El propósito de la política de calidad es lograr “... que todos los estudiantes, independientemente de su procedencia, situación social, económica o cultural, cuenten con oportunidades para adquirir conocimientos, desarrollar las competencias y valores necesarios para vivir, convivir, ser productivos y seguir aprendiendo a lo largo de la vida”. Como uno de los soportes fundamentales para el desarrollo de competencias ciudadanas, se hace explícita la necesidad de coordinar acciones con otras entidades del gobierno que tienen responsabilidad en el tema, con el fin de aunar esfuerzos para el desarrollo de estrategias orientadas a la construcción de ciudadanía desde sus ámbitos de acción, así como de continuar con la implementación de los proyectos pedagógicos transversales: Educación para la Sexualidad y la Construcción de Ciudadanía, Educación para el Ejercicio de los Derechos Humanos y Educación Ambiental. Programa de educación para el ejercicio de los derechos humanos, *op. cit.*, pp. 15.

¹⁸⁹ COLOMBIA APRENDE La Red del Conocimiento, “Proyecto Piloto de Educación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, propuesta conceptual y metodológica para abordar el ejercicio de lectura del contexto” información recuperada de: <http://alturl.com/zona9> consultada el 12 de enero de 2017

¹⁹⁰ *Ídem*

tanto no se puede dar la misma directriz de enseñanza aunque se tenga el mismo propósito; como es el caso de este proyecto del MEN de Colombia en el que se apuesta por una educación para el ejercicio de los derechos humanos que propenda por la construcción de una cultura de paz, donde sean posibles la libertad y la dignidad de todas las personas.¹⁹¹

Ahora bien, aclarado este propósito de enseñanza, se apuesta a desarrollarlo bajo el enfoque de competencias ciudadanas¹⁹² dejando como eje estructurante de las mismas los Derechos Humanos, de esta manera se considera: “se dará al sujeto capacidades y conocimientos para coexistir de manera pacífica para participar y construir lo público de manera democrática y para valorar las diferencias y la pluralidad, requisitos inaplazables para la construcción de una cultura de paz en el ámbito escolar.”¹⁹³ Este enfoque desde la perspectiva del MEN también implica una transformación en la práctica educativa de los docentes pero no hay una formación explícita para esta labor, situación que limita la educación en Derechos Humanos en algunas de las instituciones.

Hasta este punto las propuestas de educación en Derechos Humanos en Colombia giran en torno a la formación ciudadana, convivencia y paz; aspectos que en términos generales sirven para mejorar las relaciones dentro y fuera del ambiente escolar y de alguna manera destaca algunos principios de los derechos humanos como lo son: el respeto, la igualdad y la dignidad. El modelo de competencias ciudadanas aunque se considere una estrategia para la formación política en Colombia deja entrever que carece de dicha formación puesto que aunque se reflexiona en este modelo por las dificultades, al tomar decisiones morales olvida que dichas dificultades también obedecen a una marcada desigualdad social y exclusión política, a esto Gustavo González Valencia y Antoni Santiesteban Fernández se refieren así:

En términos generales, el proyecto de competencias ciudadanas es interesante, pero fue diseñado sobre un supuesto y una perspectiva discutibles. El supuesto plantea que los conflictos que vive el país son producto de la dificultad que tienen las personas para tomar decisiones morales, dejando en un segundo o tercer plano las desigualdades sociales y la exclusión política, como razones de los comportamientos sociales de los colombianos. La perspectiva teórica a la par que sus implicaciones prácticas, corresponde a la psicología

¹⁹¹ *Ídem*

¹⁹² Para el Proyecto Piloto de Educación para el Ejercicio de los Derechos Humanos las competencias se entienden como “las competencias básicas a través de las cuales se promueve el respeto y defensa de los derechos humanos convirtiéndose en un eje integrador de toda propuesta de formación ciudadana y no en uno más de sus componentes”

¹⁹³ *Ibidem*

cognitiva y el desarrollo moral. En las propuestas para su materialización asumen un lugar central los estadios de desarrollo moral y como tal, se sugiere que la estrategia más adecuada son los dilemas morales. Desde esta perspectiva se asume que si las personas toman decisiones morales ajustadas a los estadios de desarrollo, entonces se están formando ciudadanos.¹⁹⁴

Desde esta perspectiva la educación por competencias aunque resalta valores reduce el problema al logro y a las conductas, hábitos y destrezas, haciendo énfasis en la convivencia, que aunque es necesaria, no es la única habilidad que debe aprender un ciudadano; perder de vista la formación filosófica y política produce que se pierda en cierto sentido la reflexión hacia las problemáticas sociales, políticas, y respeto por el otro. Un ejemplo para explicar lo anterior es el caso de Sergio Urrego un estudiante de undécimo grado, del colegio Gimnasio Castillo Campestre quien tras ser hostigado por sus compañeros por causa de su género tomo la decisión de suicidarse¹⁹⁵. Esta situación fue una alarma para las políticas educativas y el modelo de competencias, sin embargo, el MEN decidió continuar con el modelo en mención y ahondar en los procesos de convivencia.

Vale la pena señalar que este no ha sido el único caso de Bullying en las Instituciones de educación básica y este tipo de acoso también se ha visto reflejado en la educación superior. Las situaciones descritas no son el único problema de la educación en Colombia pero dejan entrever que el proceso educativo requiere más que el desarrollo de competencias cognoscitivas; los estudiantes y en general las y los “ciudadanos” necesitan comprender lo que significa estar en un ambiente democrático, que sea consciente de su realidad y no que solo obedezca a la preparación de niñas, niños y jóvenes que busquen vencer el mercado pues en este aspecto ya se está perdiendo la competencia frente a la minoría que vence el mercado y que la escuela justifica como un logro para todos.

Con este breve contexto de la educación en derechos humanos ahora se abordará otro aspecto relevante para la enseñanza de los mismos, la formación de educadores. Hasta ahora, se han implementado acciones para fortalecer, actualizar y mejorar la labor educativa, sin embargo,

¹⁹⁴ GONZÁLEZ VALENCIA Gustavo, y SANTIESTEBAN FERNANDEZ Antoni, “La formación ciudadana en la educación obligatoria en Colombia: entre la tradición y la transformación”, *Educ.Educ.*, núm. 1, Vol, 19, Enero-Abril 2016, p. 94.

¹⁹⁵ “Colegio de Joven que se suicidó en Bogotá, en la mira del Mineducación” *EL TIEMPO*, Bogotá, 9 de septiembre del 2014. Información recuperada de: <http://alturl.com/rp85c> consultada el 28 de enero del 2017.

dados los cambios estructurales del Estado, esta labor se ha visto afectada por dichos cambios, pese a que en los lineamientos de la política de Estado se establece que:

Para perfilar el maestro deseado en las condiciones actuales de la reestructuración educativa, asunto que afortunadamente aún parece abierto en los procesos de reforma educativa a nivel global y nacional como el del tipo de escuela que debe ser construida— es necesario pensar en la infinidad de funciones que se le atribuyen y adjudican sin antes adecuar elementales cuestiones de dignificación docente, en términos de condiciones laborales y de estatus social. Las políticas educativas actuales deben dedicar mucha más atención a las condiciones del profesorado. De lo contrario, el peligro inminente que se abre es el de caer en problemas semejantes a los de sistemas educativos intervenidos con reformas incesantes en tiempo real, en los que se convierte al educador en un operario de la enseñanza sin capacidad de agencia, desprofesionalizado, con condiciones laborales y de ingreso crecientemente precarias, y en algunas oportunidades considerado como un obstáculo para los deseos y proyectos educativos. Los procesos de formación docente en el mundo actual, y particularmente en Latinoamérica, se plantean en estos escenarios de crisis y potencialidad.¹⁹⁶

De forma general en este apartado se reconoce la situación ideal en la que debería estar un educador, precisamente, porque está expuesto a diversos cambios; sin embargo, en la práctica cotidiana éstos viven otra realidad; aunque se promueve el derecho a la educación y se enaltece la calidad, las reformas educativas y la visión de la educación en lugar de empoderar a los educandos y educadores los subsume en una cotidianidad que se resume y evalúa en términos de resultados y no de procesos.

Esto significa que se aceptan las transformaciones educativas obedeciendo a estructuras políticas, económicas y sociales que enmarcan las formas de relacionarse en la sociedad pero no se aprenden ni se significan. En este punto, vale la pena señalar que en esta lógica se encuentran los docentes, por un lado se enfrentan a una escasez de recursos materiales y humanos, en los que se les exige por cualquier medio obtener resultados de cobertura y calidad y por el otro orientan procesos e interacciones en las que se implican las personas de una comunidad educativa sin

¹⁹⁶ Ministerio de Educación Nacional de Colombia “Sistema Colombiano de Formación de Educadores y Lineamientos de Política” Bogotá, diciembre 2013, p. 28.

mucha orientación, pasan de una perspectiva a otra sin tomarse el tiempo de reflexionar los fines educativos que no siempre justifican los medios. Con esto se encuentra la concepción de la novedad, el cambio y la originalidad como un valor permanente e incuestionable.¹⁹⁷

En cuanto al desarrollo del educador en la formación de Derechos Humanos no dista de lo ya mencionado; en las instituciones educativas los procesos de formación ciudadana y Derechos Humanos se suelen asignar al profesorado de ciencias sociales, humanidades o al docente con menor carga laboral; pero más allá de poseer una formación en este campo que aunque es importante no es el único criterio, lo ideal es que el educador logre promover el desarrollo del pensamiento social en el aula de clase ya sea a nivel de educación básica o profesional. En la actualidad aunque se insiste en la formación ciudadana los derechos humanos continúan siendo un tema en el que se minimiza su importancia, esto puede ser producido por la afinidad que los docentes tengan con el tema. De acuerdo con Ramón López Facal:

La carencia de formación inicial en los docentes ha influido en que hasta el momento solo existía una minoría de profesores y profesoras, autodidactas que hayan superado el rol del docente tradicional, la mayoría sigue considerando que su tarea consiste en transmitir conocimientos académicos con el mayor rigor posible, y que la tarea de los y las estudiantes es aprenderse lo que ellos y ellas comunican y reproducirlo fielmente cuando son examinados. Conceptos como el de la educación para la ciudadanía encuentra un difícil encaje en sus clases.¹⁹⁸

Las prácticas pedagógicas se enfrentan también a la indiferencia de algunos docentes, pues su encuentro con los procesos de formación y actualización no ha sido grato y esto ha incrementado la desconfianza hacia cualquier tipo de propuesta didáctica, los docentes suelen expresar que dichos expertos de la educación están alejados de la realidad de las aulas y en su desconocimiento sugieren aumentar el trabajo dentro de la institución. “El modelo actual de formación permanente está fracasando: ni tiene demasiada credibilidad en el profesorado ni se ha realizado una evaluación rigurosa, para conocer en qué medida contribuye a mejorar la práctica

¹⁹⁷ PEREZ GOMEZ Angel Ignacio, “Socialización y Educación en la Época postmoderna”, en Javier José Goikoetxea Piérola y Jaione García Peña (Coord.) *Ensayos de Pedagogía Crítica*, Editorial laboratorio Educativo, España, 1997, p. 57.

¹⁹⁸ LÓPEZ FACAL, Ramón, “Formación del profesorado y ciudadanía” en Rosa María Ávila, Beatriz Borghi, Ivo Mattozzi (coords.) *La educación de la ciudadanía y la formación del profesorado. Un proyecto educativo para la “estrategia de Lisboa”*, Bologna, Pátron Editore, 2009, pp. 461-462

docente.”¹⁹⁹ Al llegar a este punto es importante resaltar que el desarrollo y mejora de la práctica del educador también obedece a la motivación del mismo por su trabajo, son muchos los factores que han influido en la desesperanza pedagógica del docente, pero también hay otros factores que encaminan el trabajo docente hacia el aprendizaje mutuo, entre educador y estudiantes.

Enseñar derechos humanos en las instituciones educativas básicas (escuela) y las Instituciones educativas de carácter superior (universidad) para quien escribe este texto, exige un compromiso personal, pues son una serie de productos sociohistóricos que demuestran el desarrollo institucional y cultural de quien los lucha o lo proclama, no son otorgados por nadie porque se han ido construyendo y reconstruyendo con los acciones cotidianas en sus contextos. Dicho esto, se toma en consideración enseñar los derechos humanos a través de la literatura como una herramienta pedagógica para la comprensión y enseñanza de los mismos; una alternativa para retomar historias individuales y colectivas que permitan significar las luchas sociales y alternar otras formas en las prácticas de su enseñanza; el uso de la literatura permitiría abrir espacios de reconocimiento de los hechos que aunque estén narrados desde la ficción apelan a la experiencia histórica de los individuos y por tanto al uso de su imaginación, este acto deja como resultado una infinita posibilidad para la reflexión y comprensión de las luchas sociales por el reconocimiento de los Derechos Humanos.

Esta propuesta está dirigida a los docentes o cualquier profesional que ejerza la labor educativa ya sea en un ambiente formal o informal y que esté dispuesto a experimentar desde el uso de otras disciplinas o manifestaciones culturales. La idea es que el educador o educadora pueda comprender los hechos sociales que enmarcan los contextos de los Derechos Humanos, esto incluye su reconocimiento desde el derecho o la ley; de esta manera, también, se pueden significar desde el sentir-pensar de la práctica cotidiana, generando una lógica específica que vaya más allá de enseñar la ciudadanía, la política y la democracia desde lo abstracto.

En conclusión la idea de educación en derechos humanos es explorar y comprender el acto educativo y sus prácticas de enseñanza como una alternativa que va más allá de los actos de conocimiento de las áreas fundamentales obligatorias descritas en la ley; es una continua reflexión acerca de los fines y las intenciones del proceso educativo que implique integrar otras perspectivas de análisis que favorezcan una educación que no intente solo cumplir con los desafíos comerciales y económicos de la actual sociedad, sino que también satisfaga al ser

¹⁹⁹ *Ibidem*, p. 462

humano y sus necesidades, por esta razón se apuesta por indagar en el arte literario, como una herramienta para enseñar Derechos Humanos que permite retratar lo que pasa en el mundo y dar otro valor. Tal y como lo afirma el docente Pompilio Gutiérrez cuando se refiere al uso literario expresando que es una forma pedagógica para acceder al conocimiento de los Derechos Humanos.

Yo creo que no hay mejores libros para enseñar muchas cosas que los de literatura de ficción; la ficción para mí es maravillosa porque el libro de ficción está untado de ser humano, tratan de retratar de alguna manera lo que pasa en el mundo y cuando uno comprende ese valor, tiene más sentido que uno dedicarse a dar una objetivación de Derechos Humanos a partir de libro de normas particulares como lo que sucede en algunas facultades de derecho. Yo tengo dos experiencias con textos una con Michael Ender y Momo sobre el tiempo y los hombres grises, especialmente porque allí hay una reflexión muy profunda sobre lo que implica el tiempo y la pérdida de la vida y no estamos hablando de la vida biológica sino de la vida como sujetos activos sociales, ese libro es una maravilla porque ahí se encuentra una cantidad de cosas para uno empezar a hablar; obviamente uno puede tener dos premisas empezar a decir con este libro vamos a hablar de Derechos Humanos y hacerlo explícito y otra es trabajarlo como siento a veces debemos hacerlo de manera implícita, sin decirlo puntualmente, uno va trabajando la construcción de la apropiación de los Derechos Humanos con relación a las construcciones simbólicas de los sujetos que se enseña. Otra de las experiencias que tuve con libros fue con el señor de los anillos; cuando uno lee un libro como ese y uno empieza a analizarlo y contextualizarlo y a entender un poco la biografía de quién lo escribe y lo que vivió, uno se empieza a dar cuenta de una serie de condiciones para estudiar gigantescas. Por ejemplo, cuando va pasando el protagonista, por el lago de los muertos en camino hacia el volcán, hacia la montaña roja, es una representación de la cantidad de muertos de la primera guerra mundial de los campos de devastación, dime si uno no puede hablar con esa novela de eso; si uno no puede de eso, generar comprensiones diferentes sobre lo que pasa en la vida real. Lo que pasa es que este ejercicio sí le exige a uno como profesor tener mucha agudeza para poderlo interpretar, es decir, no es fácil; ahora

si tú tienes una mirada objetivista vas a decir que la literatura de ficción no sirve porque se objetiva el derecho, pero si tú lo ves en términos de los sistemas de relación de las maneras como el poder se manifiesta creo que tiene mucho más sentido y sería mucho más enriquecedor y allí es donde un componente pedagógico empieza a tener relación con procesos de formación y es que una buena manera de acceder a la formación derechos humanos es leyendo.²⁰⁰

2.2.3 Percepciones desde la práctica de la enseñanza actual de los derechos humanos en Colombia

Hasta acá, se ha dado una idea de las prácticas de la educación en derechos humanos, y de los avances que ésta ha tenido en la educación colombiana; sin embargo, es importante también considerar las percepciones de algunos docentes y estudiantes respecto a esta labor educativa, que no está solo mediada por lo que se indica desde las Instituciones estatales, sino que también dependen del proceso que se lleve a cabo en las aulas de clase por los docentes y los estudiantes.

El primer punto que se va a mencionar son las percepciones que tienen los docentes que no están vinculados directamente con la enseñanza de los derechos humanos pero al estar en procesos de formación expresan sus opiniones frente a la misma. Por ejemplo, Julián Aldana profesor de Literatura expresa que aunque le parece muy importante la educación en derechos humanos no conoce mucho de la misma.²⁰¹ Partiendo de la opinión de profesor Julián se podría decir que aunque se ha incluido los derechos humanos en los programas de educación, aún hace falta que esta temática sea considerada realmente transversal en los procesos educativos de cualquier nivel, en la reflexión del docente expresa que:

Tal vez si yo los conociera, podría ser mucho más ecuánime, en no sé, en el trato con otras personas, y podría comprender mejor cuando se hable de vulneración de los Derechos Humanos, creo que es importante porque si los sabemos cuándo estamos siendo vulnerados realmente. Y pienso que mucha gente, yo casi estoy seguro, de que la mayoría de mis estudiantes desconocen que es eso y creo que eso hace que cuando se vulneren algunos derechos a ciertas poblaciones a ciertas personas el común es que la gente considere que eso es normal, o que la gente piense es que no está pasando nada.²⁰²

²⁰⁰ Entrevista docentes 004 *op., cit.*

²⁰¹ Entrevista docentes 001 *op., cit.*

²⁰² *Ídem*

La opinión de profesor Julián nos permite observar que, aunque exista una promoción por la enseñanza de los Derechos Humanos en Colombia, aún hace falta, acercarse a esta temática desde otros puntos de vista, más que los que están consagrados en las normas nacionales y tratados internacionales. Por tanto la educación en derechos humanos pese a los avances se continúa concibiendo desde lo abstracto.

De otro lado el docente David Bravo, estima que tener una materia de derechos humanos es “pura carreta”²⁰³ puesto que desde su hacer docente considera que las enseñanzas han de ser desde la práctica, y en realidad la educación actual no realiza este ejercicio; reconoce que nunca ha enseñado derechos humanos pero se imagina que su enseñanza debe partir de los espacios cotidianos.²⁰⁴ La idea del docente de enseñar los derechos humanos va de la mano con lo que expresa Pérez Aguirre de la educación en derechos humano como un ejercicio que se promueva desde la cotidianidad de los educandos y docentes. Para ejemplificar lo dicho por el docente Bravo y la teoría de Pérez Aguirre, la opinión de la estudiante Natalia Rojas Delgadillo permite ver una forma de enseñar los derechos humanos:

En la universidad tuvimos dos bloques de Derechos Humanos el primero de conceptualización y el segundo fue más aplicado a nuestro contexto colombiano y debido a que estaba como en el fin de ese conflicto armado con las FARC, entonces, la profe aprovechó ese tiempo que estábamos viviendo para contextualizarnos, entonces nos hizo ver que somos un Estado social de derecho pero los derechos no se cumplen en todas las partes, que hay culturas donde por su raíz y por sus creencias, simplemente, no adoptan ciertos Derechos Humanos, entonces, la pregunta es hasta dónde si se cumplen los Derechos Humanos y en el contexto colombiano no se ha podido evidenciar porque en unas partes si se cumplen pero en otras hay comunidades que son muy vulnerables que no conocen sus derechos y que tampoco el estado hace algo para que los conozcan, sino por el contrario, muchas veces es el mismo estado es el que infringe sus derechos y los viola.²⁰⁵

La enseñanza en la Universidad Unicervatina en la que estudia Natalia le permitió acercarse un poco más a la realidad de su país, sin embargo, ¿por qué hasta llegar a la universidad

²⁰³ Entrevista docentes 005 *op.*, *cit*

²⁰⁴ *Ídem*

²⁰⁵ Entrevista Estudiantes 002 *op.*, *cit*

tomo conciencia de esta situación? Esto solo refleja que la enseñanza actual de los derechos humanos en Colombia se ha quedado en lo abstracto no porque no existe la suficiente orientación para la transformación de la misma sino porque cuando ingresan al plano político pierde importancia, esto lo explica el docente Elkin Agudelo:

Lo que yo te puedo decir es que el plan Nacional de educación de Colombia fue una bella ilusión porque quienes estuvimos involucrados, lo hicimos muy honestamente, desde pensar todo lo que dejó el decenio de la educación en Derechos Humanos, de beber mucho de las fuentes de la ONG, de los movimientos sociales, de acercarnos a las pedagogías críticas, pero eso al momento de volverse políticas y programas concretos, eso no ha tenido interés, yo creo que eso al Ministerio de Educación Nacional ni le interesa, la vicepresidencia de la República, pues tú sabes que eso es un fortín politiquero, nuestros funcionarios en estos cargos no tienen continuidad no lo digo por el vicepresidente, sino por los mandos medios que saben del tema que pudieran darle una continuidad, entonces hay una alta rotación, y la defensoría es una institución para las necesidades del país muy pequeña y con un músculo financiero limitado y además se mueve bajo el vaivén de los cargos políticos en este país²⁰⁶.

Sumada a esta situación también se encuentra que las instituciones educativas integran a su currículo la enseñanza de los derechos humanos desde una mirada externa, a las necesidades de los contextos, además en muchas ocasiones deben cumplir con los requerimientos solicitados por el Ministerio de Educación o los gobiernos y en cualquiera de los casos se ofrece una capacitación en derechos humanos pero no una educación en derechos humanos que busque trascender en la comunidad educativa. En palabras de Agudelo:

En el plano de la educación formal, digamos que lo que yo percibo es que en los colegios se hace es capacitación, información, muchas veces presionados por esto de la cátedra para la paz, que es una cátedra que se impone desde afuera, desde el congreso, bueno como se hacen las cosas en este país, cuando ya existen lineamientos en ciencias sociales, en ética y valores, en constitución política y democracia que perfectamente pueden incorporar la enseñanza de los Derechos Humanos pero acá los vacíos morales de este país, creen que la escuela va a

²⁰⁶ Entrevista docentes 006 *op.*, *cit*

resolver estos problemas que ella no causa, entonces a cualquier senador se le ocurre eso, entonces, hay muchos esfuerzos ahora pero orientados a formar, a capacitar, y yo soy muy temeroso de esos procesos, porque esos procesos no educan, bueno puede ser que a los que les interese, se inquieten, la información les cause interés y eso los lleve a buscar o explorar otras cosas; pero a veces la capacitación es muy informativa y tu cumples el requisito, es decir, nuestro modelo educativo está muy determinado por la racionalidad instrumental, entonces, se hacen las cosas porque hay que hacerlas porque hay que cumplir, creo que el mejor ejemplo es la elección de personero en los colegios, entonces, se ve como eso pierde su carácter de participación estudiantil, como pierde todo el sentido de defensa de los Derechos Humanos y se vuelve un requisito más, con el que los estudiantes no alcanzan a ver experiencias reales.²⁰⁷

Bien, a lo anterior el docente aclara que no todo lo que se refiere a educación en derechos humanos es tan desolador reconoce que hay esfuerzos por parte de colegas y de algunas organizaciones civiles como el CINEP, por abordar esta educación desde una conciencia y una perspectiva crítica, sin embargo, alude que es necesario más trabajo y programas educativos que aborden la educación política y étnica. En este punto el profesor señala que se ha descuidado la educación en derechos humanos y por ejemplo en las instituciones educativas de carácter superior, han dejado el tema a las facultades y programas de Ciencias sociales, cuando educar en este aspecto se puede y se debe hacer desde todos los ámbitos. El docente expresa esto así:

Te pintó el panorama de mi facultad, nosotros somos 11 licenciaturas en pregrado, y la única licenciatura que tiene una asignatura para enseñar Derechos Humanos es ciencias sociales, entonces, digamos que eso es muy preocupante porque yo digo que cualquier maestro de arte, de física, de matemática, química, literatura, idiomas, debería hablar de Derechos Humanos, saber, entenderlos, pues por lo que implica el ejercicio de la docencia. Ahora, hay muchos eventos en la Universidad Distrital y me parece importante si queremos como universidad, pensarnos cómo es el tema de la paz; creo que sería importante entonces, pensar cómo estamos formando a nuestros profesionales en Derechos Humanos, Ay, sí como decía el

²⁰⁷ *Ídem*

lema de la defensoría del pueblo hace años: Derechos Humanos para vivir en paz.²⁰⁸

Lo dicho por el docente Agudelo es que la actual educación se centra en dar información y capacitar a los estudiantes en derechos humanos pero eso no es educar en ni para los derechos humanos. Esta afirmación la explica desde su vivencia la estudiante Gina Paola Aldana “sería bueno implementar el conocimiento de los derechos humanos desde el hogar y en los colegios, yo me acuerdo que a mí me hablaron de los Derechos Humanos y de los niños como en sexto grado y de ahí para allá no me volvieron a hablar”²⁰⁹ esta afirmación reafirma que la sola capacitación en derechos humanos no basta para promover el conocimiento de los derechos humanos, pues se queda en un tema más del currículo y que probablemente como en el caso de Gina se recuerda pero no se conecta con sus vivencias. Ahora bien, aunque no es lo más correcto enseñar de esta forma el docente Agudelo reconoce que en algunos casos conocer dicha información favorece los procesos legales a la hora de aplicar un instrumento de protección y saber a dónde dirigirse, pero precisamente para saber cómo usarlo se requiere de un sustento previo que eso es lo que no hay en los colegios²¹⁰. Esta opinión se complementa con la de la estudiante Luisa Marcela Sanabria Guzmán quien explica que su aprendizaje en derechos humanos, estuvo orientado desde la constitución política, sin embargo, aclara que de esta forma no aprendió derechos humanos pero si desde su experiencia cotidiana. Luisa lo comenta así:

Pues en el colegio de forma muy normal, clase magistral y estas cosas, nos definen los Derechos Humanos, están en la constitución política, etc., en mi cambio, fue diferente, pero ya es más por la experiencia cotidiana, pero eso me dio algunos conocimientos y referencia pero la verdad no fue en el área educativa, sino en mi casa y ahora en la universidad. Igual hasta que uno no necesita los Derechos Humanos no se interesa por conocerlos e interiorizarlos. Por ejemplo, lo de la tutela hasta que uno no lo vive entonces uno no sabe de ellos. Igual los temas que tocamos por ejemplo acá en la universidad hemos hablado del derecho a la vida y la libertad²¹¹.

²⁰⁸ *Ídem*

²⁰⁹ Entrevista estudiantes 003 *op., cit*

²¹⁰ *Ídem*

²¹¹ Entrevista estudiantes 006 *op., cit*

También María Camila Poveda Linares, al explicar cómo aprendió derechos humanos se refiere a su clase de sociales y democracia de quinto de primaria, en la que aprendió qué eran los derechos humanos, cómo se dividen, primera, segunda y tercera generación.²¹² Luego comparte que en la universidad y dadas las condiciones del país la profesora del seminario de derechos humanos les orientó para comprender mejor la realidad que en palabras de Camila fue:

Conocer esa realidad que consideramos ajena y apropiarnos más de ella, porque estábamos en este momento del plebiscito de votar por SI o por el NO, entonces la profe era partidaria del SI, entonces, nos infundió mucho eso, que teníamos que estar contextualizados si vamos a votar, independientemente, de nuestra elección, lo importante era tener argumentos, tener bases, conocer que era la justicia transicional, por qué se diferenciaba de la justicia penal; por qué el proceso no se manejaba bajo los parámetros de una justicia penal, entonces conocer eso fue muy interesante porque nos cambió la perspectiva de cómo veíamos la realidad de nuestro país²¹³

Otra de las perspectivas que tienen los docentes sobre la educación en derechos humanos, es que una de sus grandes fallas, está en quienes la están haciendo puesto que pese a las capacitaciones, esta requiere también del gusto y sensibilidad docente, y en diversas ocasiones los docentes están en esta asignatura por cumplir con las horas establecidas. Además de esto, la educación en derechos humanos está siendo explicada desde el marco del derecho como cuerpo normativo de los mismos, a partir de leyes, códigos, que nada tienen que ver con éstos; a propósito de esta situación la estudiante Poveda describe que en su proceso educativo y de aprendizaje de los derechos humanos la policía les daba charlas sobre los derechos que tenían, comenta que: “por ejemplo, ahí yo me enteré que cuando, bueno eso es más un derecho hacia el hijo, que cuando los padres dejan de responder por un tiempo por los hijos, cuando se les demanda ellos deben pagar ese tiempo que dejaron de dar ese sustento al niño, independientemente de la edad en la que este, hasta los 21 años,²¹⁴” en efecto la anterior descripción sustenta que la enseñanza de los derechos humanos está siendo enseñada bajo un enfoque normativo que los distancia de su sentido y significado. Otro ejemplo de aprendizaje de los derechos humanos lo explica la estudiante Rojas Delgadillo, a quien en tercero o cuarto de

²¹² Entrevista estudiantes 001 *op., cit*

²¹³ *Ídem*

²¹⁴ *Ídem*

primaria le enseñaron los derechos de los niños con una cartilla y luego desde la constitución, haciendo énfasis en que hay derechos pero también hay deberes.²¹⁵ Las anteriores formas de enseñanza han hecho que se abandone la explicación compleja de los derechos humanos, banalizando los temas de los mismos y de esta forma entrando a hacer parte de la injusticia, puesto que se limitan a lo que está escrito en las normativas, sin realizar un proceso de acercamiento a la experiencia de los derechos humanos desde los contextos de los estudiantes.

Ahora, se debe señalar que aunque la educación en derechos humanos ha avanzado en cuanto al sistema de información, la brecha existente frente al de formación no es igual, el docente Manuel Restrepo Domínguez explica esta situación de la siguiente manera:

Bueno uno podría decir y si la gente sabe tanto de Derechos Humanos ¿qué es lo que impide que ganemos las luchas que tenemos que ganar? porque nosotros en lugar de salir a indignarnos, nos emputamos y salimos a la calle y paso la puteria y se devolvió, entonces ahí el proceso organizativo se queda afuera porque no ha habido interiorización de lo que eso significa, nos quedamos defendiendo una reglas ajenas, externas, que no nos tocan a nosotros. Entonces tenemos la capacidad de salir a protestar porque golpearon a un perro, pero somos incapaces de salir a protestar porque golpearon a una mujer o porque golpearon a un niño o golpearon a un hombre, somos tan capaces de salir a dar la gran lucha porque devuelvan los niños de la guerra pero no que saquen a los niños de las calles, estamos acostumbrados a un sistema que no nos enseña a ver de forma holística, y lo que se ve de la enseñanza de los Derechos Humanos es que hay una desconexión entre la forma de explicación de los derechos y la realidad de los derechos, donde se privilegia la formalidad de los derechos, o sea, las declaraciones, aspectos jurídicos, entonces tenemos una generalidad que nos parece externa. Yo creo que el gran trabajo que han hecho los que se han apoderado justamente del discurso de los derechos desde el poder, ha sido, eliminar su contenido de fondo y eliminar algo sustancial y es que los Derechos Humanos están en construcción, hay que luchar todos los días por los mismos.²¹⁶

²¹⁵ Entrevista estudiantes 002 *op.*, *cit*

²¹⁶ *Ídem*

Hasta acá las opiniones que comparten los docentes y los estudiantes, evidencian que aunque existe una educación en derechos humanos en la práctica ha de ser mejorada, puesto que para que exista un proceso consciente de la misma se requiere que la comunidad educativa practique los derechos humanos y no sólo los aprendan de memoria, “se viven, se practican o de lo contrario mueren y desaparecen de la conciencia de la humanidad”²¹⁷

2.3 Diciendo y haciendo: Experiencias de los y las docentes para enseñar Derechos Humanos

En lo que respecta a la enseñanza de los derechos humanos nadie tiene la última palabra, pues esta es una labor en la que todas las personas tienen algo que dar y recibir. Dicho esto, en este apartado las experiencias de los docentes entrevistados para enseñar derechos humanos se retomaran como una muestra de puntos de partida para ejercer la labor docente frente a la enseñanza de los derechos humanos.

El docente Manuel Restrepo Domínguez expresa que desde su ejercicio pedagógico apunta a la búsqueda de cuatro direcciones: “en lo social, qué nos sirve, en lo ético, en lo filosófico, y en lo político; entonces se trata de mirar que hay para que uno como sujeto, como profesor y como estudiante, que pueda hacer parte de una lucha social concreta. Yo diría que mi práctica esencial está en la defensa de la educación pública.”²¹⁸ Para este docente la enseñanza de los derechos humanos se hace desde la defensa y la promoción de los mismos, y se puede hacer desde diversas formas, por ejemplo, desde la escritura; didácticamente el profesor Restrepo usa el cine orientándolo al cómo se están entendiendo los derechos humanos en la actualidad, menciona películas como *Mandarinas* y *Las tortugas también vuelan* como recurso para este objetivo. Usa la literatura de Milán Kundera para “explicar lo que significa el otro, para mirar la intimidad, la relación con los otros”²¹⁹ El docente también menciona al teatro y se refiere específicamente a la obra *Antígona*, con la que establece una relación entre la Antígona antigua y una Antígona contemporánea reflejada por ejemplo en las madres de Soacha y los falsos positivos quienes van haciendo un trabajo muy interesante, acaban de llegar de Barcelona, buscando se de justicia a la

²¹⁷ MOSCA, Juan José, PEREZ AGUIRRE, Luis, *Derechos Humanos, pautas para una educación liberadora*, Comisión Nacional de Derechos Humanos, México, 1994, p. xvii

²¹⁸ Entrevista docentes 007 *op.*, *cit*

²¹⁹ *Ídem*

desaparición de sus hijos.²²⁰ El docente expresa que lo que busca al enseñar derechos humanos a sus estudiantes es:

Así como dicen en la película la estrategia del Caracol la dignidad, todo eso por la dignidad, la mía, la del entorno, la de la gente, que está cerca y todos los ajenos que no tengo la menor idea quiénes serán, pero yo enseño Derechos Humanos para enseñar dos cosas la primera a desobedecer y la segunda a pelear los Derechos Humanos son para eso sino son para eso estamos hablando de otra cosa, entonces si en una escuela me dicen, profe háganos una charla sobre qué enseñar en Derechos Humanos, entonces yo digo hay que enseñar todos los conceptos, estrategias, técnicas y herramientas de lucha para que la gente desobedezca porque la educación hoy es posible para el mundo entero y se ha universalizado gracias a las luchas contra la obediencia, ni obediencia, ni sumisión Entonces si eso lo derrotamos podemos hablar de Derechos Humanos. Yo diría enseñar Derechos Humanos para que la gente se ocupe de su propio ser en los roles que realiza²²¹.

Otra experiencia de enseñanza en derechos humanos es la que propone el docente Elkin Agudelo, quien expresa que, para comenzar con el proceso la historia es fundamental, pero ésta debe ir de la mano con la conceptualización, algo que llama Ligia Galvis citada por el docente Agudelo “los atributos”. Esta parte el docente la enuncia así:

A mí me parece importante que los estudiantes puedan conceptualizar porque por ejemplo, como acercarse a los Derechos Humanos, sin entender, la dignidad o la libertad, la igualdad, la responsabilidad, la autonomía, entonces, yo creo que es muy importante la conceptualización, obvio esto implica meterse en toda la parte de su configuración, cómo han sido declarados, porque ha sido importante declararlos ética y políticamente, y eso a qué nos ha llevado, a los pactos internacionales y eso sucede para abordar toda esta construcción histórica que nos ha llevado a pensar en derechos civiles y políticos, en derechos económicos y culturales, medio ambiente paz, derechos más sustantivos, más cualitativos, qué instancias, mecanismos; pero me parece muy importante que independientemente de los temas que sean, aclarando que lo más importante al hacer una propuesta es

²²⁰ *Ídem*

²²¹ *Ídem*

seleccionar los temas, es como logras tu conectar todo eso con la experiencia de vida de las personas, porque si no se conecta el estudio y la comprensión de los Derechos Humanos con la propia experiencia, personal, familiar, afectiva, política, comunitaria, sino se reconoce desde allí, es muy difícil.²²²

Para alcanzar lo anterior el docente Agudelo expresa casi en todas sus clases inicia con un ejercicio él llama “Derechos Humanos y vida cotidiana” para el desarrollo de este ejercicio el docente usa una técnica que se usa en la educación comunitaria y popular “el autorretrato,” el desarrollo de la actividad el docente la describe de la siguiente forma:

Los estudiantes se autorretratan y empiezo a hacer las preguntas que los conecté, por ejemplo, en el corazón señale cuáles fueron los acontecimientos o situaciones de su vida, directa o indirectamente con los Derechos Humanos que marcaron profundamente, entonces los estudiantes empiezan a pensar en esa pregunta y uno se encuentra con unas narraciones que son increíbles, también con las manos uso la pregunta qué acciones realiza usted para promover o defender los derechos humanos, siempre todo está ligado a la vida cotidiana, en la espalda les pregunto en qué momento de su vida le ha dado la espalda a los Derechos Humanos, en el estómago les digo que escriban qué situaciones de la vida, del país les producen náuseas, desesperanza²²³.

De esta forma el docente hace que los educandos signifiquen los derechos humanos desde su cotidianidad y que no empiecen por encontrarse con éstos desde lo abstracto. El docente agrega que cuando se llega a la parte de los instrumentos de defensa los estudiantes “no se van a bajar una tutela del internet, se ponen a pensar en una situación propia, personal, ojala piense que está redactando un derecho de petición al que le va a dar continuidad para sacarlo del ámbito informativo y ligarlo a la experiencia de vida de cada persona y que entendamos que los Derechos Humanos están todo el tiempo en nuestra vida”²²⁴ Para terminar con esta experiencia, el docente Elkin afirma que la idea de enseñar derechos humanos es que lo estudiantes se asuman y se reconozcan como sujetos políticos y de derechos, textualmente el docente afirma: “porque es

²²² Entrevista docentes 006 *op.*, *cit*

²²³ *Ídem*

²²⁴ *Ídem*

que si no hay un reconocimiento en esa condición, uno no lo defiende, porque el sujeto político y el sujeto de derechos es un sujeto inconforme, es un sujeto rebelde, es un sujeto que se indigna, entonces, si tú no te asumes en esa condición difícilmente, te vas a preocupar por la vulneración a los otros o por la vulneración propia, o por la situación que se vive digamos a nivel social”²²⁵.

Por su parte el docente Pompilio Gutiérrez menciona que la enseñanza de los derechos humanos tiene que ver con cómo se puede partir de considerar la interacción entre los sujetos y como se construye una comunidad. El docente, en este proceso, especifica que parte de las construcciones simbólicas de las comunidades y que si esto no es tenido en cuenta el proceso estaría incompleto; también señala que para este proceso educativo hay que desprenderse de que el docente tienen el saber, pues solo tiene una parte del mismo, al respecto el docente expresa: “en derechos humanos no hay quien sepa de Derechos Humanos, porque cada quien los vive y tiene una condición particular de expresarlo.”²²⁶ Entonces esta afirmación es el punto de partida para abordar los derechos humanos, desde la práctica del docente Gutiérrez, y el medio para abordarla es el dialogo y la comprensión del otro. El docente Gutiérrez lo expone así: “Una acción de escucha sobre lo que el otro referencia por eso que entiende cómo derecho humano y como yo desde lo que yo pienso y siento puedo dialogar con él, para construir con el otro, o sea es construcción, no es una condición del derecho asociado a que hay un saber particular que tengo que enseñar; eso es para mí enseñar Derechos Humanos esa es la apuesta pedagógica.”²²⁷

Con esta aclaración el docente parte de la problematización usando la ética de la vida y la ética del ambiente, esto en sus palabras significa: “Lo que conocemos como bioética ese es un punto para mí que es importante, porque problematiza unas acciones sobre la cotidianidad de la institución de eso que llamamos vida y que puede dar respuesta a muchas otras cosas y desde ahí uno empieza a tener unas comprensiones diferentes”.²²⁸ Entonces el docente no aborda temas, sino que parte de problemas, problemas relacionales con el entorno, problemas relacionales con la vida. Así lo ejemplifica:

Un problema puede ser como una Concepción ideológica argumenta un problema social o sea para ser más exactos, nuestro país se sitúa en la seguridad democrática y la seguridad como tal es un derecho humano. Tenemos derecho a la seguridad

²²⁵ *Ídem*

²²⁶ Entrevista docentes 004 *op.*, *cit*

²²⁷ *Ídem*

²²⁸ *Ídem*

pero políticamente es instrumentalizada para tratar de crear una percepción social asociada a ciertos primacía de valores sobre otros; entonces un valor como la seguridad social, como la seguridad ciudadana, la seguridad de un país, puede violentar a comunidades indígenas, a comunidades campesinas, desplazándolas, asesinando en función de garantizar esa supuesta seguridad, esa supremacía de un valor o de un derecho y entonces esta situación se sigue defendiendo en clave derechos Humanos.²²⁹

El docente Gutiérrez explica que dadas las contradicciones usar problemas para abordar los derechos humanos conduce a reflexiones profundas, que conllevan a cambios, o a concebir otras percepciones de lo que se entiende por derechos humanos, sacándolas de la condición acción objetivada que para él es lo que sucede con el sistema educativo del país. Expresa que al abordar los derechos humanos desde este ejercicio busca: “desequilibrar a los estudiantes para que ellos y ellas logren acceder a nuevos argumentos a nuevas comprensiones y que ellos tengan posibilidad de elegir dónde quieren estar y no que estén donde están obligados a estar ahora si eligen quedarse donde se siente obligados es porque ellos eligieron no porque les toco un poco de eso que llamamos creencias infundadas. Esa es mi tarea”²³⁰.

Se abordará ahora la práctica del docente Orlando Silva Briceño en la que destaca que en los procesos académicos acompaña los procesos de reflexión de los educandos. En este orden de ideas la investigación es una alidada para dar información de la realidad, generar los instrumentos para analizar esa realidad, diarios de campo, entrevistas, historias de vida. El punto de partida en cada una de las investigaciones de los estudiantes es la identificación de una problemática de los derechos humanos, definido el problema se construye un contexto histórico, teórico que permita contextualizar la realización del proceso. Lo interesante de este ejercicio, son las temáticas que los estudiantes eligen, el docente expresa:

Uno se sorprende. Por ejemplo, el derecho a la educación, cómo se está constituyendo este derecho en el marco del proceso de mercantilización de la sociedad neoliberal los muchachos tienen muchas inquietudes que sorprenden pero que finalmente son preocupaciones cotidianas que ellos tienen; eso ha sido

²²⁹ *Ídem*

²³⁰ *Ídem*

interesante porque esto permite hacer una lectura sobre cuáles son los intereses de los jóvenes en función a los Derechos Humanos²³¹.

El profesor Orlando Agrega a esto que el interés por desarrollar estos procesos es que los estudiantes se vinculen a las luchas de los derechos humanos porque desde su perspectiva:

Un proceso que no se vincule a las luchas de los derechos humanos pues está vacío, no tendría sentido social aparte de ser un mero ejercicio contemplativa academicista que no es lo mismo que académico porque yo rescató mucho lo que se hace en la academia y el discurso académico es una de las luchas sociales porque a veces también se nos desconoce; muchas veces en los movimientos sociales parece que los que estamos en la universidad no hacemos nada entonces, ese sería un objetivo central en educación en Derechos Humanos.²³²

La experiencia de la docente María Elena Velandia Carrión comienza por valerse experiencias que no dependan solo de las normas, conceptos, filosofía para aproximarse a los derechos humanos, en la mayoría de los casos apela a la búsqueda de sentimientos y sensaciones usando por ejemplo elementos de memoria, explica la docente que para este recurso acude al Centro de Memoria Histórica. Por otro lado, en este aspecto la docente aclara que:

cuando me enfrente a la cátedra de Derechos Humanos, yo les dije a los chicos, bueno la idea no es que nos vamos a dedicar única y exclusivamente a la desaparición forzada, a todo lo del conflicto, porque como que se ha estigmatizado mucho esa parte, y les dije si esa parte es importante para reconocer todo el panorama pero lógicamente yo aspiro a que allá mucho más amplitud en cuanto al abordaje de los Derechos Humanos porque pienso que en este momento los estamos reduciendo a conflicto, posconflicto y miremos proceso se paz y qué pasa con el resto, y aunque yo confieso no soy experta en Derechos Humanos entonces la idea si es poderme valer de otras experiencias de personas que también trabajan Derechos Humanos y que nos apoyan en ese contar, en ese relatar en ese empoderarse.²³³

²³¹ Entrevista docentes 003 *op., cit*

²³² *Ídem*

²³³ Entrevista docentes 002 *op., cit*

Teniendo en cuenta lo anterior, la idea de la docente Velandia es abordar diversas perspectivas de los derechos humanos más que lo está impuesto por la agenda del gobierno que en este caso es la paz. Dada la formación de la maestra, a la percepción de los derechos humanos le incluye aspectos psicológicos que tienen que ver con el instinto, la idea es que desde allí se analice dónde radica la violencia y ampliar el panorama de la percepción de los derechos humanos. La docente Velandia expresa que con la enseñanza de los derechos humanos sus estudiantes lean la realidad con más criticidad y mejoren como seres humanos partiendo de ver su propia realidad.

Esta breve exposición basta para comprender la idea con la que se inició este apartado no hay expertos en la enseñanza de los derechos humanos, pero existen muchas prácticas que contribuyen a la formación de seres humanos más reflexivos, que buscan formas de reivindicar la vida de las personas, además de consolidar una sociedad digna y justa. Enseñar derechos humanos, solo enseña con derechos humanos sentidos y vivenciados.

CAPÍTULO 3. *EL OLVIDO QUE SEREMOS*, ENTRE LA REFLEXIÓN TEXTO-LECTOR

Afirmamos y reiteramos que sin justicia social no puede ni debe haber paz; sin embargo, consideramos que ni la justicia ni la paz deban conseguirse por medio de la violencia. La violencia es un síntoma de profundos males sociales. Los males de la injusticia, de la pobreza, del odio, del fanatismo, de la indiferencia, del irrespeto por la vida humana. Son estos males los que hay que combatir es a estos males a los que hay que vencer. Tenemos que analizar las causas de esta violencia, de este irrespeto por la vida, para que podamos comenzar a aplicar los remedios. Repudiamos toda violencia, pero sobre todo, la violencia oficial, el terrorismo de Estado. Porque, como dice la Biblia “si la sal se corrompe” todo estará perdido.
Fragmento de: *El derecho de vivir en paz*²³⁴
Héctor Abad Gómez

La literatura narra a través de sus líneas gran parte de la historia de la humanidad esto hace que tenga una estrecha relación con la existencia humana porque se convierte en un testigo, que se mantiene latente en el tiempo, que recorre la memoria, declarando todo aquello que no se dice y dando voz a los que ya no están o a los que sobrevivieron para contarlo. Marta Rubolini expresa que: “el testimonio y la literatura representan importantes formas de expresión del profundo malestar humano, social y político, consecuencia de la irrupción de la guerra en todos los niveles.”²³⁵

Dicho lo anterior este capítulo abordará el análisis literario de la obra *El olvido que seremos*, novela que se usará como referente para la enseñanza de los derechos humanos. Acá vale la pena destacar que lo se busca con este capítulo es contextualizar la novela para identificar las problemáticas planteadas y contrastarlas con la realidad. Esto con el fin de establecer una conexión entre teoría y práctica de los derechos humanos y su enseñanza.

²³⁴ Palabras del Presidente del Comité de Defensa de Derechos Humano de Antioquía, en la inauguración del Foro por el Derecho a la Vida, Abril 10 de 1987, en JUTEN, Paul, *Una vida por la vida, testimonios sobre la vida y obra de Héctor Abad Gómez*, CINEP, Bogotá, 1989, pp. 69-72

²³⁵ RUBOLINI, Marta, “Testimonio y literatura. Estrategias de resistencia durante la guerra civil guatemalteca (1960-1996)”, en José Domingo Carrillo (Comp.) *Voces del silencio, Literatura y testimonio en Centroamérica*. México, UADAC, 2006, pp. 189-190.

3.1. Descripción general de la novela

3.1.1. Sobre el autor

Héctor Joaquín Abad Faciolince es un escritor colombiano nacido en la ciudad de Medellín, capital del departamento de Antioquía el 1 de octubre de 1958. Su infancia estuvo acompañada de seis mujeres, cinco hermanas y su madre Cecilia Faciolince. Su padre el Doctor Héctor Abad Gómez fundador de la Escuela Nacional de Salud Pública, fue una persona de mucha influencia en su desarrollo personal y académico pues sus primeros acercamientos a la literatura los escuchó de su voz, recitando a autores colombianos como: Porfirio Barba Jacob y León de Greiff. Su oficio como escritor inicia en una revista llamada Criterio, en ésta publicaba comentarios críticos de la escuela entre otros temas; al terminar su educación escolar, ingresa a la Universidad Pontificia Bolivariana en la que intenta llevar de forma paralela la carrera del periodismo y la medicina, pero la dedicatoria de un escrito irreverente hacia el Papa produce su expulsión de esta Institución. Enfrentando una exclusión ingresa a la universidad de Antioquia para continuar con sus estudios de periodismo, pero la universidad continuamente va a paro y decide viajar con su novia a Italia, país en el cual, estudia Lengua y Literatura modernas en la Universidad de Turín.

Faciolince en Italia también se desempeña como traductor y al terminar sus estudios regresa a Colombia en 1987, año en el que también asesinan a su padre el 25 de agosto, luego de este crimen su vida también corre peligro y primero se exilia en España y luego en Italia hasta 1992. De regreso en Colombia se desempeña como director de la Revista de la Universidad de Antioquia y al tiempo como director del Fondo Editorial de la Universidad EAFIT. Su labor periodística se desarrolló en periódicos como El Espectador, Cromos, El Colombiano y en revistas como Semana y Cambio. Abad Faciolince en 1998 ganó el premio Nacional de Periodismo Simón Bolívar, en la categoría columna de opinión; recibió ese mismo premio en el año 2006.²³⁶

Su trayectoria como escritor lo llevó a obtener diversos reconocimientos por sus trabajos, por ejemplo, en 1981 él fue galardonado, con el premio Nacional de cuento en Colombia. En el año 2000 fue ganador del I Premio Casa de América de Narrativa Innovadora con la obra *Basura*,

²³⁶ ABAD FACIOLINCE, Héctor, Biografía, información recuperada de: <http://alturl.com/42zv4> consultada el 02 de noviembre de 2015.

en el 2005 recibió en China el Premio a la Mejor Novela Extranjera del Año por *Angosta*.²³⁷ En el 2006 y en pleno auge de la literatura escrita por paramilitares y sus supuestas hazañas en las masacres en Colombia, publica el “*El Olvido que Seremos*” una novela que narra la historia de una víctima del conflicto armado, desde otra perspectiva. Esta novela fue galardonada con el Premio de Literatura Casa da América Latina/Banif (Lisboa), a la mejor obra de autor de América Latina en el año 2008 y 2009 y también recibió el premio Wola-Duke en Derechos Humanos. Otras de sus obras son: *Malos Pensamientos* 1991, *Asuntos de un hidalgo disoluto* 1994, *Tratado de culinaria para mujeres tristes* 1996; *Fragmentos de amor furtivo* 1998; *Palabras sueltas* 2002; *Oriente empieza en El Cairo*, 2002; *El amanecer de un marido* 2008 y su último libro *Traiciones de la memoria* 2009; *Testamento involuntario*, 2011 y *la Oculta* 2014.

Este autor con estilo incierto como lo han descrito los críticos de la literatura logra hibridar en sus textos diversas formas de narración, el entre líneas es un análisis de verdad y realidad que hace que el lector se enamore o desilusione de lo que se dice. También se le cataloga dentro del grupo denominado “La generación mutante” expresión con la que se describe la nueva literatura colombiana, esta literatura que se nutre de las peores realidades.²³⁸ Orlando Mejía Rivera señala que existen rasgos para la literatura nacional: Hibridación de géneros, influencia en la nueva narrativa de los comics, el cine, la televisión y los subgéneros literarios de la cultura popular entre los que están la novela negra y las fotonovelas, además esta generación para Mejía Rivera posee una combinación de la literatura experiencial o autobiográfica con los códigos de la intertextualidad, una tendencia pluridisciplinaria en cuanto al oficio y preferencias de los autores y un desarraigo geográfico y cultural.²³⁹

De acuerdo a estas características, Héctor Abad Faciolince, ha intentado con sus textos promover un amplio sentido de la memoria y el olvido, según él mismo, el olvido también es creatividad, quizás esta es la razón por la que en algunas ocasiones parece de forma implícita analizar la realidad para crear una sensación o conciencia de solidaridad; una solidaridad que sea sensible al sufrimiento del otro, que se indigne ante la injusticia y el horror de una masacre, desaparición forzada, desplazamiento o descaro político. Sus historias están atravesadas por la

²³⁷ LACAILLE Lorena, Blog literario “Héctor Abad y la generación mutante”, publicado el 18 de febrero del 2016, información recuperada de: <http://alturl.com/p4yvtv> consultada el 20 de noviembre del 2016.

²³⁸ MEJIA RIVERA, Orlando, *La Generación Mutante: Nuevos Narradores Colombianos*, editorial Universidad de Caldas, colección Artes y Humanidades. 2002, p. 25.

²³⁹ Cit. por NOGUEROL, Francisca, *Última narrativa hispanoamericana de 1995 a nuestros días*, Universidad de Salamanca, Instituto Cervantes 2010. Información recuperada de: <http://alturl.com/xri6a> consultada el 20 de noviembre del 2016.

experiencia de la vida cotidiana y esto hace que se puedan leer de forma más sencilla y cercana, por tanto no es necesario, ser un experto en literatura pero si es importante mantener encendida la imaginación.

3.1.2. Sobre la novela (críticas, relación con el autor y su obra, fecha de composición)

El Olvido que Seremos, publicado en el 2006, un libro que narra la historia de un médico, profesor, padre y defensor de los Derechos Humanos en Colombia, muere a manos de paramilitares pero su hijo Héctor Abad Faciolince en 288 páginas realiza un homenaje al padre que no lo leerá pero que vive cada vez que se lee la novela. Este libro de acuerdo con la crítica es una historia que muestra el carácter de lo que significa sobrevivir a una época de conflicto, en la que un médico pone la medicina como una visión y vocación, así lo afirma Adolfo Castañón, “el médico corre el riesgo de enfrentar y confrontar a los poderes de hecho o de solaparlos. En esas circunstancias, el juramento hipocrático se puede transformar en un juramento civil, y el médico corre el riesgo de ser visto como un conjurado o un ser subversivo capaz de atraer sobre sí las iras de los poderosos”.²⁴⁰

De acuerdo a esto, Abad Faciolince representa en esta novela un fragmento de la historia colombiana años setenta, ochenta y noventa que parece echarse al olvido al intentar justificar los ataques y muertes propiciadas por grupos paramilitares, narcotraficantes, grupos guerrilleros y militares, que por esta época pesaban más que cualquier gobierno y que en la literatura contemporánea pululan dando la impresión de ser las personas que están reconstruyendo la historia de un país marcado por la mala administración y el desborde de “Seguridad Nacional”. Cuando nace *El Olvido que Seremos*, nace otra cara de la historia en Colombia una más emotiva, que equilibra la memoria, el testimonio y la ficción. Inspirado en Natalia Ginzburg²⁴¹ el autor Abad Faciolince retoma los elementos literarios de la novela “*léxico Familiar*” una historia en la

²⁴⁰ CASTAÑÓN Adolfo, “El olvido que seremos de Héctor Abad Faciolince” en *Letras Libres*, publicado el 30 de junio de 2008, información recuperada de: <http://alturl.com/twecd> consultada el 6 de mayo de 2016.

²⁴¹ Escritora Judía Italiana, nació y creció en el seno de una familia Judía de origen triestino. Su infancia y adolescencia transcurrió en Turín y su padre y hermanos fueron apresados y procesados por sus ideas antifascistas. Entre sus obras destacan: *Todos nuestros ayeres* (1952), *Las voces de las noches* (1961), *Léxico familiar* (1963) y *La ciudad y la casa* (1984). Fue elegida senadora por las listas de un pequeño partido de izquierdas en 1983; el 8 de octubre de 1991 falleció en la ciudad de Roma. Información recuperada de: <http://alturl.com/jyito> consultada el 10 de agosto del 2016.

que la autora de manera muy sencilla, lineal y cronológica relata las historias de su casa. Entonces como él mismo lo afirma ese fue el camino por el que él optó para escribir este libro.²⁴²

En esencia este libro reúne algunas características de la poesía trágica porque la muerte se anuncia como un presagio desde el comienzo; primero con Martha Cecilia hermana del autor y luego con las constantes amenazas por incursionar en el campo de la enseñanza social, por el miedo del Estado al comunismo. La crítica describe esta obra como “un memorial sin agravios.”

²⁴³ La fuerza y forma con la que se narran los hechos van generando en el lector que el personaje de Héctor Abad Gómez; un personaje de la realidad se sumerja en la ficción de la escritura; vale la pena mencionar que esta es una característica de la escritura de Abad Faciolince, da la impresión de un autor que retrata el autor de su inspiración, tal y como lo menciona Bajtin: “*la imagen del autor, natura creata quae creans*”²⁴⁴ Naturaleza creada que crea.

El amor es un elemento que atraviesa todo el libro, pero es un amor de esos que hace que el lector se conmueva no por la cursilería, ni porque sea una historia lacrimosa; que puede llegar a serlo; sino por la estructura simple en la que se narran los hechos, comenzado por un niño, que desde su infancia deja claro que su padre es más importante que Dios y que hasta el final de sus días ahora adulto, mantiene un recuerdo latente al hombre amoroso que pese a cualquier canon social establecido para las relaciones entre padres e hijos en esa época y específicamente con los hombres; mantuvo con su hijo una relación íntima, cercana y amorosa físicamente. En este aspecto esta novela también ha recibido críticas, pues al escribir sobre el amor hacia un padre o un héroe se corre el riesgo de caer en el sentimentalismo, sin embargo, es esa misma crítica la que afirma que aunque en este libro hay dolor y frustración, también hay ideales y ternura, porque está escrito con una prosa que nunca se excede en la efusión del sentimiento²⁴⁵ Abad Faciolince se refiere a este aspecto así:

²⁴² RNW, entrevista, “Héctor Abad: el olvido que seremos en el recuerdo que seremos” Programa de radio de radio. Información recuperada de: <http://alturl.com/8ovqo> consultada el 10 de mayo de 2016.

²⁴³ “La expresión “memorial sin agravios” es una alusión directa al “memorial de agravios”, pliego crítico y analítico escrito en 1809 por el prócer y mártir de la Independencia colombiana Camilo Torres Tenorio, y publicado póstumamente en 1832, dieciséis años después de su muerte. La voz tiene en castellano cuatro acepciones principales: la de libro o cuaderno en que se anota algo para un fin; la de papel o escrito en que se pide gracia o merced; la de boletín oficial de algunas colectividades y, en fin, la de apuntamiento en que se hacen constar los hechos de un alegato o causa forense.” (CASTAÑÓN Adolfo, “El olvido que seremos de Héctor Abad Faciolince” en Letras Libres, *op. cit.*)

²⁴⁴ Cit. por ROMO FEITO, Fernando, “Hermenéutica, interpretación, literatura” en *La comprensión histórica, el autor y el estilo*, ANTHROPOS-UAM, México, 2007 p. 186.

²⁴⁵ VARGAS LLOSA, Mario, “La amistad y los libros. El olvido que seremos, de Héctor Abad Faciolince es una memoria desgarrada sobre la familia y el padre del autor y una inmersión en el infierno de la violencia política

La dificultad literaria para escribir sobre alguien bueno era muy grande, hay una tradición literaria antigua, de escribir sobre padres terribles, sobre padres autoritarios, duros, los escritores se han tenido que defender de padres insoportables para los cuales el oficio literario es una maricada como decimos nosotros, una mariconería, algo poco práctico que no se debe ejercer, es el caso de Vargas Llosa, que en sus memorias relata de qué manera odió y al día de hoy sigue odiando a su padre, o el caso más emblemático es el de Kafka con su carta al padre, que es una carta de recriminaciones y de odio y en general los padres literarios suelen ser padres duros poco amorosos, con los que los escritores tienen que luchar y de alguna manera como freudianamente matarlos para poder escoger su profesión. El caso mío, era al contrario yo había crecido en el seno de una familia agradable tolerante, buena y con un padre sumamente amoroso, incluso mucho más amoroso que mi misma madre, tal vez por la circunstancia de que yo fuera el único varón entre seis mujeres yo tenía cinco hermanas, y mi papá y yo desarrollamos una relación muy íntima, muy cercana y muy amorosa físicamente, lo cual era absolutamente insólito para la región montañosa y montañera que es Antioquia una región en el centro de Colombia que es de donde yo vengo, de gente más bien ruda de campesinos, austeros que se tratan de usted entre padres e hijos para los cuales la educación tenía mucho que ver con violencia, con el reajo, con la correa y con las amenazas religiosas, el caso mío era el opuesto y esto me hacía más difícil poder contar esa historia.²⁴⁶

Ahora bien, para algunos críticos literarios este libro posee muchos elementos que lo hacen característico de la novela, sin embargo, cuestionan si la forma en que está escrito ¿lo es?, por ejemplo, para José Miguel Álzate el libro es una narración que toma los recursos de una novela para contar una historia familiar, pero desde su opinión es un relato biográfico de alta calidad literaria.²⁴⁷ Para Esther Andradi el libro cicatriza una herida desde la memoria, que también usa los recursos de la novela pero se fusiona con la carta, el testimonio, documento,

colombiana,” en *EL PAÍS*, publicado el 7 de febrero de 2010, información recuperada de: <http://alturl.com/pxyt3> consultada el 03 de septiembre de 2016.

²⁴⁶ RNW, entrevista, programa de radio, *op., cit.*

²⁴⁷ ALZATE, José Miguel, “El Olvido que Seremos” en *EL TIEMPO*, artículo publicado el 20 de febrero de 2015, información recuperada de: <http://alturl.com/zdv2f> consultada el 19 de noviembre del 2015.

ensayo y biografía.²⁴⁸ Para el mismo Abad Faciolince es una novela memorial o un relato de testimonio y que como lo afirman otros críticos literarios se encuentra dentro de lo que en la actualidad se denomina “novela híbrida” una tendencia que usa los diferentes géneros en la narrativa para su composición Víctor Moreno expresa que:

Con el término híbrido se pretende cauterizar las posibles irritaciones conceptuales que origina la impotencia de definir este género; y se dice género, aun sabiendo que se trata de otro concepto que suscita poco entusiasmo, ya que, según teóricos, la novela engloba todos los géneros en mezcla creativa en caso de que la novela fuese un género, sería un género caníbal. Una especie de Nosferatu textual... La palabra hace referencia a la mezcla consciente, no sólo de los géneros existentes, sino, también, a ciertas técnicas narrativas que se pretenden originales, aun cuando su práctica estuvo siempre presente en la literatura... Convendría aclarar que lo híbrido no se reduce solo a introducir pastiches discursivos, unas veces, originales para la ocasión, y otras, refritos ya publicados y reciclados. Lo híbrido hace incidencia en otros elementos más complejos, cuya presencia en la novela tampoco es original. Uno de estos elementos es fundir y confundir a posta lo que se llaman las “instancias narrativas”, es decir, el discurso del autor implícito con el del narrador, el de este último con un personaje y el de éste con el llamado, ahora, autor empírico.²⁴⁹

Con esta breve explicación se describen los argumentos que enmarcan el texto de *El olvido que seremos* y que para efectos de esta investigación se nutrirá de cada uno, puesto que la idea no es profundizar en los elementos y composiciones de la narración, sino en la importancia que estos tienen como facilitadores en la enseñanza de los derechos humanos desde la literatura, por tanto, lo que resulta ser una mezcla de biografía, memoria, crónica, denuncia, retrato de una sociedad plagada de injusticia y corrupción, homenaje, reportaje periodístico, documento histórico; conforman una serie de recursos para reflexionar en torno a la comprensión y vivencia de los derechos humanos.

²⁴⁸ ANDRADI Esther, “El Olvido que seremos de Héctor Abad Faciolince”, en *LETRAS LIBRES*, publicado el 30 de septiembre de 2007, información recuperada de: <http://alturl.com/b8fy6> consultada el 10 de octubre del 2016.

²⁴⁹ MORENO BAYONA Víctor, “La novela, género híbrido” publicado el 21 de enero de 2011, información recuperada de: <http://alturl.com/pg4d8> consultada el 20 de octubre de 2016.

3.2. Marco Histórico literario de la novela

La historia como fuente de información se convierte en una herramienta fundamental para realizar procesos de investigación e indagar por el sentido y la forma en la que acontecen los hechos. Para este proceso, el componente histórico es fundamental para explicar y analizar conceptos dados en la literatura pues en el proceso la comprensión histórica es complementaria para la enseñanza crítica de los derechos humanos.

Teniendo en cuenta lo anterior; la idea es usar la obra literaria “*El olvido que seremos*” de Héctor Abad Faciolince como fuente de información para el análisis, comprensión y enseñanza de los derechos humanos. Por tanto en este trabajo se indagará en los aspectos históricos, políticos y culturales que enmarcan los hechos y el tiempo narrado en la novela.

3.2.1. Cronología

El olvido que seremos presenta un tiempo lineal en la narración de los hechos sin embargo, acude al pasado para reafirmar sus memorias y análisis de los mismos, un ejemplo de esto se da cuando se describe a la señora Cecilia Faciolince madre del narrador y esposa del personaje principal, como una feminista “*ante litteram*”²⁵⁰, una mujer que al igual que su madre destacaban por ser mujeres avanzadas para su época.

Creo ver en la mente de mi abuela Victoria, y también la de mi mamá, una cierta conciencia atormentada por la contradicción de sus vidas. La abuela y mi mamá siempre fueron, por temperamento, profundamente liberales, tolerantes, avanzadas para la época, sin una brizna de mojigatería, Eran alegres y vitales, partidarias del gozo antes de que nos coman los gusanos, patiales, coquetas, pero tenían que ocultar este espíritu dentro de ciertos moldes externos de devoción católica y pacatería aparente. Mi abuela —en abierta contradicción con sus hermanos sacerdotes y políticos del partido conservador— había sido sufragista, y hasta decía que uno de los días más felices de su vida fue cuando, a mediados de siglo, un militar de supuesto talante totalitario (pues lo contradictorio aquí no son sólo las familias, sino todo el país) estableció el voto femenino. Pero al mismo tiempo no podía librarse de su educación a la antigua. Y así, trataba de compensar su

²⁵⁰ Antes de su tiempo.

liberalismo de temperamento con un exceso de muestras exteriores de fervor y adhesión a la Iglesia, como si se pudieran salvar las formas, y de paso su alma, a fuerza de los rutinarios rosarios que rezaba y de los ornamentos que cosía para los curas jóvenes de las parroquias pobres. Algo muy parecido le ocurría a mi mamá, que fue una feminista *ante litteram*, y muy activa no en la teoría del feminismo, sino en su práctica cotidiana, como lo demostró al imponerle a mi papá (liberal ideológico, pero conservador en la vieja concepción patriarcal del matrimonio) su idea de abrir un negocio propio, pagarles a dos muchachas por los oficios domésticos y ponerse a trabajar en una oficina, lejos de la tutela económica y del ojo vigilante del marido. Además, en los últimos años, incluso la sólida roca de la unanimidad religiosa de su familia —inamovible al parecer desde los tiempos de la Conquista— se había roto.²⁵¹

Baste este ejemplo, para destacar lo que se mencionó líneas atrás, la fluidez de los hechos narrados desde finales de los años cincuenta, apoyándose en un pasado de culturas y creencias que en la época narrada se vislumbraban como gran influencia pero no por esta razón, eran imposibilitadas para transgredirse. Al llegar a este punto es importante mencionar que la forma biográfica con la que narra la historia de su padre y la autobiográfica del autor-narrador, se entrelazan en el texto dando un efecto de complementariedad. Por tanto, aunque la narración comienza a finales de los años cincuenta se va complementando con un continuo ejercicio de memoria que da fuerzas a sus argumentos para describir los hechos políticos o sociales que enmarcaron su vida y la de su padre por ejemplo:

El agua limpia había sido una de las primeras obsesiones en la vida de mi papá, y lo fue hasta el final. Cuando era estudiante de medicina emprendió una campaña de salud pública en un periódico estudiantil que fundó en agosto de 1945 y que dirigió durante poco más de un año, hasta octubre de 1946, cuando desapareció, tal vez porque si lo seguía publicando no se iba a poder graduar. Era un tabloide que salía cada mes y tenía un nombre futurista: U-235. En uno de sus primeros números, en mayo del 46 denunció la contaminación del agua y de la leche en la ciudad: *El Municipio de Medellín, una vergüenza nacional*, decía el titular de la primera página, y añadía el subtítulo: *El acueducto reparte bacilos de la fiebre*

²⁵¹ ABAD FACIOLINCE, Héctor, *El Olvido que Seremos*, editorial Planeta, Bogotá, 2006.

tifoidea. La leche es impotable. El Municipio no tiene hospital. A partir de esas denuncias, sustentadas con cifras y exámenes de laboratorio, mi papá fue citado a un cabildo abierto en el Concejo de Medellín. Era la primera vez que un simple estudiante era admitido para exponer sus denuncias en un debate público, enfrentado a los funcionarios oficiales. Allí, frente al secretario de Salud, y durante dos noches consecutivas, hizo una exposición sobria, científica, que el secretario, incapaz de refutar, trató de capotear con insultos personales y argumentación rutinaria. Pero el triunfo intelectual era innegable y fue así como, sólo con su palabra y con una serie de datos precisos, logró que poco después se emprendieran las obras para construir un acueducto decente para toda la ciudad (la semilla inicial del cual todavía disfrutamos), con adecuados tratamientos del agua y tuberías modernas que no se mezclaran con las aguas negras, porque el alcantarillado era viejo, de barro poroso, y por lo tanto contaminaba el agua potable. Otro de los debates que surgieron de su periódico, y luego a partir de su tesis de grado como médico, fue por la calidad de la leche y de los refrescos. La hepatitis y el tifo eran comunes todavía en Medellín, cuando mi papá desató esas denuncias. Tal vez vendría de ahí la obsesión de mi papá por la higiene y el agua potable; era una cuestión de vida o muerte, era una manera de esquivar al menos un dolor evitable en este mundo tan lleno de dolores fatales. Pero el detonante de su lucha por el agua fue la muerte, también por una fiebre tifoidea, de uno de sus compañeros de carrera en la Universidad. Mi papá lo vio agonizar y morir, un muchacho que tenía sus mismas ilusiones, y decidió que eso no debería volver a pasar en Medellín. Sus denuncias apasionadas en el periódico estudiantil, y sus palabras encendidas en el Concejo, que algunos calificaron de incendiarias, no eran una jugada política, como también dijeron, sino un profundo acto de compasión por el sufrimiento humano, y de indignación por los males que se podían evitar con apenas un poco de activismo social. Así lo contó mi papá al historiador de la medicina Tiberio Álvarez: «Empecé a pensar en la medicina social cuando vi morir a muchos niños en el hospital, de difteria, y al ver que no se hacían campañas de vacunación; pensé en medicina social cuando un compañero nuestro, Enrique Lopera, se murió de tifoidea, y la causa era que no le echaban cloro al acueducto. Mucha gente del

barrio Buenos Aires, con sus muchachas tan hermosas, amigas nuestras, también se morían de fiebre tifoidea y yo sabía que esto se podía prevenir con cloro al acueducto... Yo me rebelé en ese periódico U-235 y cuando celebraron el Cabildo Abierto les dije *criminales a* los concejales porque dejaban morir al pueblo de fiebre tifoidea, por no hacer un buen acueducto. Esto dio frutos, pues siguió una gran campaña por el agua; Campaña H2O, se llamó y a raíz de ella se mejoró y completó el acueducto». Leyendo algunos editoriales del U-235 uno se da cuenta del fuerte influjo romántico que tenían los sueños de ese joven estudiante de Medicina. En cada número emprende una campaña por alguna causa importante y más o menos imposible de alcanzar para un muchacho de pueblo recién llegado a la capital de la provincia. Pero además de sus propias ansias de luchar por ideales que iban más allá del egoísmo (o que tenían ese otro egoísmo incluso más profundo que consiste en querer convertirse en héroes románticos de la entrega y el sacrificio), abría sus páginas a escritores que los estimularan a seguir por un camino parecido.²⁵²

Durante la narración da la sensación de sumergirse en un viaje en el tiempo, en una Colombia que desde finales de los años 50 demostraba ser un Estado disfuncional en el que parece no puede haber ni justicia, ni verdad, quizás por esta razón al autor del libro le tomo veinte años escribirlo. Juan Villoro al respecto escribió:

Durante veinte años, el autor siguió el precepto de Horacio Quiroga de no escribir bajo el imperio de la emoción. Aguardó el momento –incierto y acaso imposible– de recuperar el dolor como si perteneciera a otra persona. *El olvido que seremos* es el sitio de excepción donde los verdugos son convocados por una voz que no admite el rencor. Esta sobriedad apuntala la ética del libro y su fuerza emocional (el sufrimiento no deriva de los desahogos del autor, sino de lo que el lector siente al comprender la historia).²⁵³

Como ya se mencionó esta historia inicia en los años cincuenta y avanza hasta comienzos de los años noventa es atravesada por una sociedad malformada en la que desde un discurso de

²⁵² ABAD FACIOLINCE, Héctor, *op., cit.*, pp. 45-47

²⁵³ VILLORO, Juan, “La Cuota Humana. A propósito de *El olvido que seremos* de Héctor Abad Faciolince”, en *Revista el malpensante*, 2008, información recuperada de: <http://alturl.com/d9k6t>, consultada el 03 de agosto de 2016

extrema derecha se imponía la violencia de los prejuicios, misma violencia que le costó la vida a Abad Gómez y a otras tantas personas que por esas fechas defendían ideales de libertad, de independencia universitaria y de servicio a otros, en medio de los estados de sitio decretados por el gobierno, que con sus decisiones alentó cada vez más el surgimiento de una generación de personas y específicamente, estudiantes cada vez más de izquierda. Nelson Fredy Padilla lo describe así:

Llegó una nueva generación de estudiantes cada vez más de izquierda a hacer frente a la época del Estatuto de Seguridad de Julio César Turbay. Profesores como Abad y Gaviria eran vistos, paradójicamente, como “burgueses, conservadores decadentes y retardatarios”. La mayoría de maestros no soportó la presión y renunciaron, excepto este par de amigos que defendían “el estudio serio” más allá de cualquier tendencia ideológica. Ellos no sólo coincidían en su visión de la academia, en su espíritu humanitario, en la defensa a ultranza de las causas sociales en especial la del respeto a los derechos humanos, sino en la del país que soñaban a pesar de la guerra y hasta en la literatura, porque se podían sentar a hablar horas de filosofía desde Platón o de poesía desde Sófocles para rematar con Borges, al que los dos recitaban.²⁵⁴

Con estos antecedentes también emergían los escuadrones de la muerte alentados por las élites sociales y el narcotráfico²⁵⁵ y el Estado continuaba sumergido en un silencio de complicidad con estos grupos.

Cuando se publica *El olvido que seremos*, Colombia se encuentra en otro momento social, quizás más profundo con tendencia a otros desastres sociales y ambientales, es un momento en el que se habla de perdón a hombres que silenciaron la inteligencia como lo describe Carlos Castaño jefe paramilitar y que en el 2001 de su viva voz expresó que los asesinatos como el de Abad Gómez fueron provocados por pensar diferente a la extrema derecha, además de que estaban siendo asesorados por la inteligencia del Ejército Nacional.²⁵⁶ Estas aseveraciones y otras tantas que justificaban desde su perspectiva el asesinato, generaron en los periodistas más curiosidades

²⁵⁴ PADILLA Nelson Fredy, “Homenaje desde la literatura a Carlos Gaviria, Carlos Gaviria Díaz, según *El olvido que seremos*”, en *El Espectador*, publicado el 1 de abril de abril de 2015. Información recuperada de: <http://alturl.com/mx6v3> consultada el 30 de agosto del 2016.

²⁵⁵ VELÁZQUEZ RIVERA, Edgar de Jesús, “Historia del paramilitarismo en Colombia” en *Revista Scielo*, núm. 1, Vol. 26, 2007, pp. 137-142.

²⁵⁶ *Ídem*.

y una especie de amarillismo disfrazado de reconciliación y perdón. En una entrevista realizada a Abad Faciolince del porqué de su libro, responde lo siguiente, dando cuenta de lo que sucedía con él, con el país y con la sociedad del año en el que su público su libro.

Cuando la violencia toca a la puerta de la casa de uno, y cuando uno ha escogido para su vida una profesión como la de escribir, hay un momento en que esa violencia que toca la puerta de tu casa no se puede evadir y uno no puede simplemente darle la espalda. Si uno se asoma a una ventana y ve cometer un crimen horrible en la ventana, si uno es periodista uno no puede cerrar las cortinas y fingir que no vio nada. Uno tiene que contarlo, y si ese crimen se comete contra alguien que es de tu casa pues tiene que contarlo en algún momento, después de casi 20 años de que murió mi padre que ocurrió en 1987, cuando les digo vi que mi pelo se estaba volviendo blanco, vi que esa historia de mi familia, esa historia de mi padre nadie la podía contar, noté que ese médico bueno que había sido apreciado en Medellín y en Colombia, un profesor universitario de la cátedra de medicina preventiva y salud pública, estaba siendo más o menos olvidado y solamente algunos de sus alumnos médicos lo recordaban con cariño pero no más. Cuando noté también que empezaban a salir en Colombia libros escritos por paramilitares, que se habían desmovilizado o no, por exguerrilleros, por mafiosos en los que ellos justificaban sus acciones violentas, en los que los paramilitares decían y justificaban sus crímenes, acusando de ser secuestradores o terroristas a las personas de izquierda quienes ellos mataron, me di cuenta de que otra versión de los hechos tenía que contarse, mi propia historia, y que la historia del país no la podían estar escribiendo los matones, sino que también teníamos que escribirla los que habíamos estado del otro lado, los que habíamos recibido las balas o las amenazas, o los que habíamos recibido por lo menos el dolor terrible de perder a alguien. También, en Colombia cada vez más común la literatura de sicarios, lo que yo alguna vez llame la “sicaresca antioqueña”, se volvió una moda literaria y hay libros de muchos, buenos libros, buena literatura, de Fernando Vallejo, Jorge Franco, Alonso Salazar, Víctor Gaviria, libros sobre sicarios que dan una visión de estos muchachos, bastante comprensiva, tan comprensiva que a veces es casi de simpatía, donde a los asesinos se les justifica por sus difíciles condiciones sociales

y yo no digo que no sea así, pero de todas maneras para alguien que en su familia fue víctima final de la acción de los sicarios, era muy difícil sentir esa simpatía, entonces por estos motivos y además por otro más que es que a través de la ficción yo no había podido contar la historia de mi padre, aunque lo intente muchas veces.²⁵⁷

Con el anterior comentario se puede concluir que los hechos narrados en la novela hacen parte de una historia colectiva que se enmarca en situaciones de vulneración de los derechos humanos y defensa de la dignidad humana de la última mitad del siglo XX y del comienzo del siglo XXI.

3.2.2. El olvido que seremos y sus géneros literarios

Como se indicó líneas arriba, este libro, es un texto narrativo, que alberga en su escritura diversas formas de composición literaria.²⁵⁸ Estas formas son la que le han dado al texto una connotación particular que le ha permitido ingresar dentro de la categoría narrativa de novela. La novela como la describe Darío Villanueva es: “el reino de la libertad, libertad de contenido y libertad de forma, y por naturaleza resulta ser proteica y abierta. La única regla que cumple universalmente, es la de transgredirlas todas, y este aserto debe figurar en el preámbulo de toda exposición sobre el comentario o lectura crítica de la novela”.²⁵⁹

Sobre esta definición se comprende el texto *El olvido que seremos*, pues es una forma libre de expresar una cosmovisión individual y subjetivizada en la que se cuestionan los valores éticos, religiosos, políticos y sociales de grupos o personas expuestas a tomar decisiones provocando una desestabilidad entre las exigencias que se planteaban para la época narrada.²⁶⁰ Ahora bien, atendiendo a los géneros literarios en los que se pueden enmarcar esta novela, se comenzará por describir el biográfico; en éste: “la narrativa apunta a reflejar las ideas y la vida de un personaje en oposición o en armonía con las ideas imperantes en la época que le tocó vivir. Aunque por una cuestión de interés dramático, son más atractivos aquellos individuos que se opusieron a la ideología dominante, por supuesto. Ésta es una diferencia sustancial con la

²⁵⁷ RNW, entrevista, programa de radio, *op., cit.*

²⁵⁸ *Supra*, p.6

²⁵⁹ Cit. por SPANG, Kurt, *Géneros Literarios*, editorial Síntesis, Madrid-España, 1993, p. 121

²⁶⁰ *Ibidem*, p.123

narrativa histórica”.²⁶¹ A este tipo de mezcla se le reconoce como biografía novelada, pues el género biográfico, no es un documental, como la biografía misma, sino es una reconstrucción del personaje a través de la óptica del autor;²⁶² es así como, Abad Faciolince revive a su padre a través del relato biográfico.

Mi papá siempre pensó, y yo le creo y lo imito, que mimar a los hijos es el mejor sistema educativo. En un cuaderno de apuntes (que yo recogí después de su muerte bajo el título de *Manual de tolerancia*) escribió lo siguiente: « Si quieres que tu hijo sea bueno, hazlo feliz, si quieres que sea mejor, hazlo más feliz. Los hacemos felices para que sean buenos y para que luego su bondad aumente su felicidad». Es posible que nadie, ni los padres, puedan hacer completamente felices a sus hijos. Lo que sí es cierto y seguro es que los pueden hacer muy infelices. Él nunca nos golpeó, ni siquiera levemente, a ninguno de nosotros, y era lo que en Medellín se dice una alcahueta, es decir, un permisivo.²⁶³

Otro de los géneros con los que se asocia y está muy estrechamente ligado al anterior, es la autobiografía en este caso: Francisco Puertas expresa algunas de las características de los textos autobiográficos:

Existe la referencialidad extratextual, el concepto del yo, la existencia de un nombre propio, el narcisismo, la práctica del examen de conciencia, la sustanciación de un proyecto de vida como la continuación que identifica a cada ser humano en sus expectativas y en sus elecciones libremente desarrolladas, la sinceridad, la intimidad, el papel jugado por la escritura o verbalización de las experiencias y sentimientos, el carácter testimonial y documental, el desdoblamiento que se produce en el sujeto que analiza y auto-observa.²⁶⁴

Acá vale la pena señalar que la novela autobiográfica es un campo naciente y no existen muchos estudios que exploren de forma extensa esta manifestación en la escritura. Así lo afirma Luz Elena Vélez Restrepo:

²⁶¹ NEVELEFF, Julio, *Clasificación de géneros literarios*, Novedades educativas, Buenos Aires, 1997, p. 41.

²⁶² *Ibidem*, p.42.

²⁶³ ABAD FACIOLINCE, *op., cit.*, p. 25.

²⁶⁴ PUERTAS MOYA, Francisco Ernesto, *Aproximación semiótica a los rasgos generales de la escritura autobiográfica*, Universidad de la Rioja, España, 2004, pp.13-14

Debido a que las diversas manifestaciones del yo que se construyen en estos textos posibilitan clasificaciones y definiciones diversas en las cuales se puede hablar de novela testimonial, biografía novelada, crónica, novela autobiográfica entre otras, cabría preguntarse, entonces, cuál es la línea que separa un texto de no ficción del que se considera ficción, porque *El olvido que seremos* es una novela autobiográfica en la que también se hallan aspectos del texto biográfico y además de carácter testimonial que parte de un hecho verificable e históricamente reconocido, pero que se instaura en la narrativa novelesca.²⁶⁵

A esta última cita se agregaría la descripción de Augusto Escobar Mesa sobre la novela y su construcción:

Como con un escalpelo, el narrador-hijo va despejando y dejando al desnudo capa a capa los entresijos de una historia tripartita: la del padre y la del hijo, pues la una resulta a la medida de la otra, pero solo se completan con un tercer componente desencadenante, la sociedad colombiana de la segunda mitad del siglo xx, porque los dos primeros son productos de ella. Sin este tercer elemento, singularizado por un marco de violencia a límites extremos en las últimas décadas del siglo, el destino de uno y otro habrían podido ser bien distintos, asimismo el de millones de colombianos caídos en una irracional y cruel “guerra civil” no declarada o “guerra contra la sociedad”²⁶⁶. La novela es la autobiografía de un hijo que emprende la escritura sobre los hilos que tejieron la vida de ese padre y de él mismo a la sombra de esa fuerza tutelar. Es la historia de un yo testigo que va confesando el gran amor a su otro yo (el padre) más que a sí mismo y que a cualquier otro ser posible o imaginable²⁶⁷.

Finalmente, la novela para el autor es memorial, y esto al tiempo la convierte en un testimonio de vida que narra a través de sus líneas gran parte de la historia de una sociedad y momento histórico. Para Marta Rubolini, la relación de literatura y el testimonio aparecen como

²⁶⁵ VÉLEZ RESTREPO Luz Elena, “La construcción del personaje del padre en el olvido que seremos. Análisis semio-narratológico”, publicado el 20 de octubre de 2013. Información recuperada de: <http://alturl.com/dhfty> consultada el 20 de noviembre de 2016

²⁶⁶ Así la denomina el politólogo francés Daniel Pécaut, un especialista del conflicto colombiano. Este cree que el conflicto no se da entre dos facciones, sino “contra la mayor parte de la sociedad”. Solo una “minoría ínfima quiere en realidad el triunfo de uno u otro bando, porque la gran mayoría solo aspira al restablecimiento de la paz” PECAUT, Daniel, *Guerra contra la sociedad*, 2da edición, editorial Espasa Planeta, Bogotá, 2002, p. 19.

²⁶⁷ Cit, por ESCOBAR MESA, Augusto en “Lectura sociocrítica del olvido que seremos: de la culpa moral a la culpa ética”, en *Estudios de Literatura Colombiana*, N° 29 (Julio-diciembre), Medellín, Universidad de Antioquia, p. 173.

una estrategia que busca impedir que las estructuras del poder silencien lo que ha sucedido, también agrega que esta conexión es una crítica a los modos y métodos de ambas partes en lucha para denunciar los crímenes. Rubolini al final expresa que estos hechos nunca más tendrán que repetirse, puesto que los testimonios son la muestra de resistir y sobrevivir para contarlos.²⁶⁸

En conclusión el género en la novela de Abad Faciolince es un híbrido que se transforma en muchas voces, factor que se considera fundamental en el uso de la literatura para enseñar derechos humanos, tales como, el derecho a la educación, el derecho a la salud, el derecho a la libre expresión y la libertad de cátedra entre otros. Para esta investigación la literatura, especialmente, la novela *El olvido que seremos*, es un elemento que invita a repensar en el sentir y el actuar de las relaciones humanas y los valores sociales.

3.2.3. Sinopsis

El 25 de agosto por la noche sucedió el hecho que más dolor me ha dado, desde que estoy vivo. Mataron a mi padre, mataron a mi papá, lo mataron por motivos políticos, ¿quién? no se sabe, y quizás, no se sabrá nunca con esa actitud; pero él sabía, y nosotros sabemos que el asesino viene de la derecha, llámese ésta, ejército, grupos oligárquicos, terratenientes, policía militar. Ya ha pasado más de un mes y quisiera llorar otra vez para dejar testimonio de mi dolor en estas páginas, uno quisiera poder llorar todo el día, gritar, protestar, luchar, pero la vida se obstina en llevarnos por un rumbo más o menos estable, más o menos mediocre.²⁶⁹

Con este párrafo se da inicio a una historia que narra la vida de un padre consentidor, amoroso, médico, profesor de medicina preventiva y salud pública, un hombre para quien la lucha social estaba cimentada en servir a los demás, en mejorar las condiciones de vida, para que no se sufriera de enfermedades que se podían prevenir con una buena higiene y construcción de alcantarillados en la ciudad; su nombre Héctor Abad Gómez una persona que no perdía la fe en la humanidad y que es retratado por las letras de su hijo Héctor Abad Faciolince, quien consideraba a su padre más importante que Dios, sin importar la condena. En medio de rezos, protestas y

²⁶⁸ RUBOLINI Marta, *op., cit.*, pp. 189-190.

²⁶⁹ ABAD, Daniela, Párrafo transcrito del documental “Carta a una sombra”, basado en *El olvido que seremos*, este documental se estrenó el 14 de marzo de 2015. Información recuperada de: <http://alturl.com/57gor> consultada 20 de mayo de 2015.

manifestaciones crece Héctor III²⁷⁰, narrador- autor de este libro, un hijo que extrañaba a su padre cuando estaba de viaje y se acostaba sobre su almohada para sentir su olor.

Luego de algunos años de felicidad esta familia se ve embargada por una tragedia, que evidencia que aquel hombre fuerte y amoroso está desgarrado por la muerte de una de sus hijas este hecho, al parecer no lo desmotiva del amor a la vida, todo lo contrario es el que le da más valor para enfrentarse en ese momento a un Estado autoritario, manipulador y opresor. Tildado de comunista por unos y de conservador retrogrado por otros, Abad Gómez se convirtió en un reconocido líder político que deseaba transformar la sociedad por una más justa y libre. Este reconocimiento le costó, a él, su vida a manos de sicarios contratados por la extrema derecha, y a su hijo dolor y exilio, un dolor que se devela en estas páginas y conmueve a lector. Desde quien escribe esta tesis, esta novela, es un acto de escritura trascendental, porque los hechos narrados parecen repetirse y repetirse con el paso de las generaciones, pero en sus páginas está plasmado el testimonio de un testigo que no fue silenciado ni por el olvido, ni por la memoria.

Finalmente, y de acuerdo con la crítica literaria este libro es una narración contemporánea que está construida con muchos elementos que lo hacen dignos de la expresión “buena literatura”, sin embargo, no se puede desconocer que en su contenido existe también antivalores producidos por sus personajes; para ejemplificar, lo anterior, se puede hablar del racismo, que era manifestado por el doctor Abad Gómez sobre todo cuando sus hijas se relacionaban con personas con un poco más de *melanina*²⁷¹, el autor narrador señala que para un hombre de un liberalismo ilustrado y tolerante en algunas ocasiones se veía siendo víctima y representante involuntario de los prejuicios, por tanto, el hecho revelarse contra esto era también recordarse así mismo superar estos prejuicios; de otra parte, la señora Cecilia reconocía que sí tenía algunos prejuicios pero ni ella misma sabía de dónde venían en alguna ocasión expresó para referirse a las personas negras e indígenas que no les gustaban pues por feos.²⁷² El autor intenta explicar estos comportamientos de sus padres, como el resultado de su educación y sus experiencias de vida, sin embargo, pese a los prejuicios servían en lo que podían a la comunidad con la que se relacionaban. Este elemento

²⁷⁰ Todavía conservo estos libros, firmados por mí en 1967, con esa incierta caligrafía de los niños que apenas están aprendiendo a escribir, y con la firma que usé durante toda la infancia: Héctor Abad III Me la había inventado para terminar las cartas que le mandaba a mi papá durante sus viajes a Asia, y le daba esta explicación: « Héctor Abad III, porque tú vales por dos». ABAD FACIOLINCE, Héctor, *op., cit.*, p 87.

²⁷¹ En la novela se refiere a hombres y mujeres negras así: “Aunque racionalmente rechazaba el racismo, con una argumentación furibunda, en la vida real le costaba aceptar con ánimo sereno si alguna de mis hermanas se relacionaba con una persona un poco más cargada de melanina que nosotros” ABAD FACIOLINCE, Héctor, *op., cit.* p. 126

²⁷² *Ibidem*, pp. 129-130

de confrontación de los personajes es también una herramienta que le da equilibrio a la novela y la pone de cierta forma más humana frente al lector, pues de alguna manera todos los seres humanos en algún momento de la vida se enfrentan a este tipo de dualidades sociales, como el racismo o la discriminación por las situaciones económicas.

3.2.4. Principales Argumentos

¡Un niño de la mano de su padre!

En la casa vivían diez mujeres, un niño y un señor. Las mujeres eran Tata, que había sido la niñera de mi abuela, tenía casi cien años, y estaba medio sorda y medio ciega; dos muchachas del servicio —Emma y Teresa—; mis cinco hermanas —Mary luz, Clara, Eva, Marta, Sol—; mi mamá y una monja. El niño, yo, amaba al señor, su padre, sobre todas las cosas. Lo amaba más que a Dios.²⁷³

En el seno de esta familia a finales de los años cincuenta nace Héctor Abad Faciolince, uno de los hijos menores de Héctor Abad Gómez y Cecilia Faciolince, su infancia transcurría entre misas, rezos y libros, su minoría en género lo hizo comprender rápidamente que en su caso no aplicaba la regla gramatical (un hombre entre mil mujeres convierte todo al género masculino) para su madre él no contaba. Entonces se refería así: “¡Niñas! A los profesores aquí les pagan muy mal, no ganan casi nada. No abusen de su papá que él es bobo y les da lo que le pidan, sin poder.”²⁷⁴ Además pese a los privilegios que tenían, sus hermanas y él se preguntaban si ellos eran ricos, su madre respondía, “niñas ni lo uno ni lo otro; somos acomodados”.²⁷⁵

El sentido de economía del doctor Héctor Abad Gómez preocupaba a su esposa, pues el dinero no alcanzaba para pagar todas las cuentas del hogar, entonces pese a la incomodidad de su marido y cualquier precepto social, Doña Cecilia puso su oficina de administración de edificios casi en el centro de la ciudad, de esta forma ella y su esposo se apoyaban en la finanzas para sostener su hogar. Mientras estas decisiones de padres se asumían de forma respetuosa, los pequeños hijos crecían pero Héctor hijo pronto se dio cuenta que no le gustaba quedarse en casa con la monja ni con Sol su hermana, pues cuando se le acaban los juegos de niño solitario lo más entretenido que se le ocurría a la hermanita Josefa era rezar, salir al patio a ver colibríes, o salir a dar paseos, esa rutina aburría al niño y le pedía a su padre que lo llevara a su oficina, cuando

²⁷³ *Ibidem*, p. 11

²⁷⁴ *Ibidem*, p. 15.

²⁷⁵ *Ídem*

podía llevarlo a la universidad mientras el daba clase: “Mientras mi papá daba clase, yo lo esperaba sentado en su escritorio y me ponía a dibujar, o al frente de la máquina de escribir, a fingir que escribía como él, con el dedo índice de las dos manos. Desde lejos, Gilma Eusse, la secretaria, me miraba sonriendo con picardía. Por qué sonreía, yo no sé.”²⁷⁶ Esta mujer se había casado con el doctor Abad Gómez por poder, tal y como fue el matrimonio de los padres del narrador-autor, de la novela.

Luego de garabatear en la máquina de escribir al llegar su padre, el niño le mostraba sus líneas y aunque era incomprensibles su padre festejaba lo escrito y le daba un beso en la mejilla. A la semana siguiente le ponía planas de vocales y consonantes. Esta fue la razón por la que a este niño se le facilitó comprender las letras y leer y escribir de forma ágil y rápida. En este aspecto el narrador expresa:

Creo que mi papá comprendió pronto que había una manera para impedirme hacer alguna cosa definitivamente: burlarse de mí. Si yo llegaba a percibir que lo que estaba haciendo podía parecer ridículo, risible, no volvería a intentarlo jamás. Tal vez por eso celebraba, en mi escritura, hasta los garabatos sin sentido, y me enseñó muy despacio la manera en que las letras representaban los sonidos, para que mis errores iniciales no produjeran risa. Yo aprendí, gracias a su paciencia, todo el abecedario, los números y los signos de puntuación en su máquina de escribir. Tal vez por eso un teclado —mucho más que un lápiz o un bolígrafo— es para mí la representación más fidedigna de la escritura²⁷⁷.

Con el paso del tiempo el niño y el padre maduraban y crecían en su relación, el padre no cambiaba estas formas de saludos amorosos que a veces llegaron a avergonzar al hijo pero que luego, compartieron, pues a ambos los hacían felices. El autor escribe que muchas personas se quejan de sus padres y en su ciudad hay una frase que circula:

Madre no hay sino una, pero padre es cualquier hijueputa». Yo podría, quizá, estar de acuerdo con la primera parte de esa frase, copiada de los tangos, aunque lo cierto es que yo, de madres, como ya lo expliqué, tuve media docena. Con la segunda parte de la frase, en cambio, no puedo estar de acuerdo. Al contrario, yo

²⁷⁶ *Ibidem*, p. 19.

²⁷⁷ *Ídem*, p. 19.

creo que tuve, incluso, demasiado padre. Era, y en parte sigue siendo, una presencia constante en mi vida.²⁷⁸

Hasta este punto en los argumentos de la novela se narra la infancia y relación de un hijo y un padre un verdadero amor incondicional que invita a pensar en la importancia e impacto que tiene la familia y sus formas de relacionarse en la educación de cualquier ser humano.

Un médico contra el dolor y el fanatismo

Para el personaje hijo, el sufrimiento no era conocido ni en él, ni en su casa, sino en los demás, su padre constantemente, les recordaba que eran privilegiados y afortunados, pero esto no los podía hacerlos indiferentes, ante las desgracias y enfermedades asociadas a la pobreza de muchas personas que están en la sociedad. Héctor Abad Gómez, frente a esta situación desde muy temprana edad enfrentaba a los dirigentes pidiendo agua tratada y leche pasteurizada para prevenir enfermedades y disminuir los muertos a causa de las mismas; para el doctor Abad Gómez, la medicina no sólo consistía en curar y formular medicinas como la magia, sino en analizar y comprender todo el contexto de los pacientes.

Para mi papá el médico tenía que investigar, entender las relaciones entre la situación económica y la salud, dejar de ser un brujo para convertirse en un activista social y en un científico. En su tesis de grado denunciaba a los médicos magos: Para ellos, el médico ha de seguir siendo el pontífice máximo, encumbrado y poderoso, que reparte como un don divino familiares consejos y consuelos, que practica la caridad con los menesterosos con una vaga sensación de sacerdote bajado del cielo, que sabe decir frases a la hora irreparable de la muerte y sabe disimular con términos griegos su impotencia. Se enfurecía con quienes querían simplemente aplicar tratamientos a la fiebre tifoidea, en lugar de prevenirla con medidas higiénicas. Lo exasperaban las curaciones maravillosas y las nuevas inyecciones, que los médicos daban a su clientela particular que pagaba bien las consultas. Y la misma revuelta interior la sentía contra quienes sanaban niños, en vez de intervenir en las verdaderas causas de sus enfermedades, que eran sociales.²⁷⁹

²⁷⁸*Ibidem*, p. 26

²⁷⁹*Ibidem*, p. 50

Estas acciones provocaron la crítica negativa de la clase social alta, y la desaprobación de la iglesia, institución encargada de la educación del país y también encargada de desalentar otras formas de pensar para favorecer a otros; para la iglesia: “Todo el que hiciera despertar y participar a los pobres era considerado un activista peligroso que ponía en riesgo el imperturbable orden de la Iglesia y de la sociedad”.²⁸⁰ Pero en este aspecto la iglesia tampoco atendía las necesidades de la población y en parte el crecimiento de los matones y sicarios en los barrios de Medellín se debió a que ni la iglesia, ni el Estado, estaban presentes, estos lugares se abandonaron y se convirtieron en sitios en los que surgían personas movidas por el odio al abandono del padre Estado y la madre Iglesia.

Guerra de religiones y antídoto ilustrado

A este punto de la historia Héctor Abad Gómez ya era reconocido con aprecio por las comunidades populares y con odio por la iglesia y la élite social. También se veían los constantes enfrentamientos entre los partidos políticos que para esa época ya habían perdido su horizonte, Héctor Abad hijo, en esta parte de la obra reflexiona sobre sus contradictorias composiciones familiares provenientes de su familia extensa, inicia hablando de su abuela materna, Victoria, destacaba de ella su devoción conservadora pero su corazón liberal pese a ser hermana de sacerdotes, la llevo a ser sufragista celebraba: “que uno de los días más felices de su vida fue cuando, a mediados de siglo, un militar²⁸¹ de supuesto talante totalitario (pues lo contradictorio aquí no son sólo las familias, sino todo el país) estableció el voto femenino. Pero al mismo tiempo no podía librarse de su educación a la antigua”.²⁸² Veinte años después, su hija Cecilia se casa con un liberal radical y alegre médico. Estas mujeres para el autor son feministas antes de su tiempo.

En esta misma línea el autor resalta que aunque la familia de su madre fue productora de sacerdotes, también éstos tuvieron otras aristas, dos primos de ella René García y Luis Alejandro Currea, educados en los principios del catolicismo tradicional, habían terminado de curas rebeldes situados en la izquierda de la iglesia dentro del grupo de teología de la liberación. Sin embargo, otro de sus primos Joaquín García Ordoñez fue el párroco más reaccionario de toda

²⁸⁰ *Ibidem*, p. 73

²⁸¹ El voto a la mujer en Colombia se da en el periodo de 1953- 1957 en la dictadura del general Gustavo Rojas Pinilla,

²⁸² *Ibidem*, p. 77

Colombia llegó a ser obispo para el cual matar liberales era un pecado venial. De los dos primos rebeldes se supo que hacían parte de los curas acusados de rebelión del grupo Golconda²⁸³, movimiento cercano al pensamiento de Camilo Torres el cura guerrillero.²⁸⁴

Por parte del padre Héctor Abad Gómez su familia era más de tendencia liberal, aunque se tenía el antecedente de que su padre el abuelo Antonio, fue el primer liberal Blanco de Jericó, debido a las constantes amenazas de los chulavitas conservadores se trasladó a Sevilla en Cali pero la violencia contra los liberales lo llevó a dejar todo y volver a comenzar en Medellín. Allí se educa Abad Gómez quien también es sobreviviente de la violencia y la persecución política entre liberales y conservadores. En contradicción con su hermano, Javier Abad Gómez terminó siendo ordenado como cura del Opus Dei. Esta contradicción se vivía también en la casa de los protagonistas pues para Héctor hijo hacer rosarios y recorridos a la virgen era agotador pero al llegar su padre podía negarse e introducirse en los libros que tenía en la biblioteca.

Con esta situación también se presentaba otra contradicción y era la educación que debía tomar el hijo del doctor y aunque se oponía a los colegios religiosos, terminó cediendo puesto que para los finales de los años sesenta y setenta la decadencia de la educación pública se profundizaba con profesores malos pagados y mal elegidos, que permitían la mediocridad y alimentaban la pereza intelectual, debido a la falta de apoyo estatal que ya no veía en la educación pública la mayor prioridad.²⁸⁵ Héctor hijo ingresa al Gimnasio los Alcázares, un colegio asesorado por el Opus Dei.

Viajes del Oriente

Estos viajes cada vez eran más recurrentes pues para esta época Héctor padre, tenía que sobrevivir a la persecución de los gobiernos y lo hacía viajando a diferentes lugares como investigador o bajo el formato de licencia esto como una forma de preservar su empleo, sin embargo, para comienzos de los años sesenta uno de sus enfrentamientos fue con el rector de su

²⁸³ *Ibidem*, p. 78

²⁸⁴ Primer sacerdote guerrillero de Colombia, sociólogo de la Universidad Católica de Lovaina, desde 1965 hizo su aparición en el ELN (Ejército de Liberación Nacional) una guerrilla inspirada en la revolución cubana. El 7 de enero de 1966, anunció públicamente su compromiso con la guerrilla. Apenas un mes después, el 15 de febrero, tropas de la Quinta Brigada, dirigida entonces por su amigo el coronel Álvaro Valencia Tovar, dieron muerte al cura guerrillero, cuando trataba de apoderarse del fusil de un soldado. El Frente Unido no había sobrevivido a su ingreso en la guerrilla, roto entre tendencias divergentes. MELO, Jorge Orlando, “Camilo Torres, primer sacerdote guerrillero”, Política y diplomacia en la historia de Colombia, en *Credencial Historia*, información recuperada de: <http://alturl.com/46u4q> consultada el 07 de febrero del 2017.

²⁸⁵ *Ibidem*, p. 93

alma mater, el señor Jaime Sanín Echeverri, quien junto al decano presionaban al doctor Abad Gómez para que renunciara a su cátedra, el mayor hecho de tensión fue que durante una huelga docente, el doctor Abad Gómez apoyó esta huelga por medio de artículos e intervenciones en la radio y en la plaza, por su puesto este apoyo acarreó un fuerte llamado de atención por escrito a la que el doctor Abad respondió:

Debo manifestar a usted, muy respetuosamente, que nunca he entendido mi posición profesoral como renuncia a mis derechos de ciudadano y a la libre expresión de mis ideas y opiniones en la forma en que lo crea conveniente. Hasta ahora, en los cinco años de Cátedra Universitaria en esta Facultad, es la primera vez que esto trata de prohibírseme. Bajo los dos anteriores decanatos he escrito en la prensa y he emitido mis opiniones en la radio, y aunque es posible que esto sea lo que haya causado el “bad will” (entre ciertos sectores) en relación con esta Cátedra, no tengo el más mínimo arrepentimiento por haberlo hecho, pues creo que he tenido siempre por mira el bien público, y que siendo la Cátedra que dirijo esencialmente de servicio general y de contacto con la realidad colombiana, no me podría aislar y aislar a los estudiantes, en una torre académica de marfil, siendo que, al contrario, debería entrar de lleno en contacto con los reales problemas colombianos, no con los futuros y pasados, sino también con los presentes, para que la universidad no siga siendo un ente etéreo, aislado de las angustias de la gente, de espaldas al medio y sostenedora de los viejos métodos y privilegios que han mantenido en la Edad Media de la injusticia social al pueblo colombiano.²⁸⁶

De esta situación se puede analizar que un punto a favor para el doctor Abad Gómez es que no toda su familia dependía económicamente de él y además que dada su condición económica y posición podía permitirse hacerle frente a este tipo de amenazas y defender sus ideales y convicciones. De otra parte, mientras Héctor padre libraba batallas de este tipo, Héctor hijo, con cada viaje no lograba evitar introducirse en las prácticas católicas de su madre, además una madre que trabajaba y les dejaba al cuidado de otras mujeres familiares que se movían por el mismo camino católico. Al finalizar los viajes Héctor hijo expresa que al ver llegar de nuevo a su papá experimentaba una felicidad tan grande que lo hacía sentir descanso.

²⁸⁶ *Ibíd*em p. 105

Años felices

Los años que le siguieron a esta época de viajes, se hicieron de alguna manera los mejores, Héctor padre no viajaba tan seguido y estaba más tiempo en casa, de acuerdo con su hijo; Héctor padre y su madre eran una pareja complementaria, pues gracias al soporte económico que ella daba, al hogar, su esposo podía permitirse desarrollar sus ideales políticos sin estar *arrodillado* como se dice de forma coloquial. De alguna manera la señora Cecilia en el fondo apoyaba las causas altruistas de su esposo, además le permitía mantener su independencia mental en la Universidad, para que no pudieran callarlo, pues en el fondo como ya se describió páginas atrás, esta mujer tenía un espíritu liberal. Con el gobierno de Lleras Restrepo Abad Gómez pudo descansar por algunos años del asedio conservador de extrema derecha, sin embargo, la extrema izquierda era ahora quien lo criticaba por ser el director de la primera Escuela Nacional de Salud Pública. Este apartado de años felices, a la familia Abad Faciolince les significó viajes, a la finca, a Cartagena entre otros lugares y les permitió compartir entre ellos sobre todo disfrutar de la compañía del esposo y padre.

La muerte de Marta

En este apartado Héctor Abad Faciolince comienza a explicar que por efecto de un Dios furibundo en el que creían sus ancestros más exactamente su mamá, el no agradecer y reconocer la felicidad era un castigo, aclara él que no está de acuerdo con esta explicación, pues si reconocía que habían ya hasta ese momento muchos factores para estar feliz, su padre ya no viajaba, ya le permitían trabajar en Medellín, sus hermanas eran las más bonitas del barrio y tenían muchos pretendientes, entre ellos un preadolescente que no sabía perder y fue expulsado por los padres benedictinos, al decirles “se vendieron los padres” este joven fue Álvaro Uribe Vélez quien años después fue presidente de Colombia. Con el paso del tiempo las hermanas mayores avanzaban en sus cortejos y se comprometieron con sus novios, Marta era de otra generación, de una generación de artistas y de *rock and roll*, ella era la estrella de la familia, desde pequeña tocaba violín, tiempo después lo cambió por la guitarra y el canto, su talento la llevó a la farándula nacional y fue la primera de los hermanos que fue a sitios que sus hermanos no soñaban con poder conocer. Marta era ágil, para estudiar, y luego del matrimonio de las hermanas mayores, solo quedaban 4 hijos en la casa, Marta era muy observadora y era capaz de imitar a otra persona en muy poco tiempo. Sin embargo, misteriosamente, Marta a sus 16 años,

desarrolló un cáncer de melanoma en la piel, una enfermedad incurable, fueron cuatro meses que la deterioraron y en los que Marta luego de vivir los síntomas de la enfermedad dedujo que tenía un cáncer que hizo metástasis en casi todos los órganos de su cuerpo. Marta muere el 13 de diciembre de 1972. Esta muerte cambio la vida de los integrantes de esta familia.

Dos entierros

La muerte de Marta marcó el futuro de esta familia, el día de su entierro un primo de su madre que ofició la misa gritaba ¡alegría!, ¡alegría! esto incomodó mucho a Héctor padre que se retiró de la iglesia; 15 años después, la tarde del 26 de agosto de mil novecientos ochenta y siete, el hermano del doctor Abad, miembro del opus dei, pese a la oposición del cardenal, López Trujillo, de efectuar la misa para el doctor, llevaba a cabo la misa en honor a la vida y lucha de su hermano. En esta pugna se evidenciaba que la iglesia seguía empeñada en juzgar a Héctor padre, de revoltoso, comunista y ateo, como si ser comunista fuera un pecado mortal.

Años de lucha

Su amor excesivo por los hijos y luego de la muerte de Marta, su lucha social se convirtió en algo más que un mero activismo, se convirtió en una lucha de vida, el autor señala que hay episodios de la vida privada que son determinantes para las decisiones que se toman en la vida pública²⁸⁷, y así fue como don Héctor Abad Gómez asume algunas batallas que lo llevan a ganar el total desacuerdo de la extrema derecha. Siendo el presidente de la Asociación de los Derechos Humanos de Antioquia aceptó ayudar a la señora Fabiola Lalinde en el caso de desaparición de su hijo pero antes de este evento, su primera lucha fue a finales del 73 y principio del año 74 con la Asociación de Profesores de la Universidad de Antioquia, de la que era presidente, y desde la cual lideró un paro de profesores, apoyado por los estudiantes, en defensa de su categoría y contra un rector astuto y reaccionario, Luis Fernando Duque:

Durante una de esas crisis cíclicas que padece la Universidad Pública en Colombia. El presidente de la Asociación, en el año 73, era Carlos Gaviria un joven profesor de derecho que desde entonces se volvió un amigo entrañable de mi casa. Ese año, en un enfrentamiento de los estudiantes con el Ejército, que había ocupado la ciudad universitaria por orden del rector, los soldados habían matado a Luis Fernando Barrientos, un estudiante, y esa muerte había desembocado en un

²⁸⁷ *Ibidem*, p.192

motín. Los estudiantes, furiosos, se tomaron el edificio de la rectoría, dejaron sobre el escritorio del rector al estudiante muerto, que habían paseado en hombros por todo el campus, y después incendiaron la sede administrativa de la Universidad. Carlos Gaviria, como presidente de la Asociación de Profesores, escribió una carta que después, toda la vida, le han sacado en cara para acusarlo de incendiario, pero que tenía una argumentación y un propósito muy claros. Su tesis era que, en medio de una serie de hechos irracionales, los estudiantes habían hecho algo irracional, que era la quema del edificio, pero que lo más irracional de todo no había sido esto, sino el asesinato del estudiante, que le parecía aún más grave, y que el culpable de todo era un rector reaccionario. Duque, que quería someter a la Universidad a su talante autoritario, destituyendo a los profesores de avanzada y pretendiendo que el Ejército patrullara día y noche la ciudad universitaria.²⁸⁸

A este acto le sucedieron otros de mayor alcance, que excusados en la declaración de los estados de sitio, dejaban sin suelo a los docentes, entonces, “la libertad de cátedra había desaparecido y a los profesores les vigilaban ideológicamente, mediante visitas periódicas y no anunciadas a las clases lo que enseñaban en sus cátedras”.²⁸⁹ En estas persecuciones los docentes se oponían a dar clase con la presencia de las fuerzas armadas militares y del ELN²⁹⁰ que por esos días también entraban a la universidad para aumentar el caos. Con el cambio de gobierno surgió una oportunidad de lucha para los profesores y el destituido fue el rector Duque. Sin embargo, la lucha por defender la libertad de cátedra, no paró allí, pues en ese mismo gobierno el Ministerio de Educación Nacional decretó ampliar los cupos universitarios y por ende contratar más docentes. Docentes que ya no veían con buena impresión la labor educativa de los profesores Gaviria, Abad Gómez, Vélez entre otros, puesto que no apoyaban el exterminio de otras personas.

²⁸⁸ *Ibidem*, pp. 193-195

²⁸⁹ *Ídem*, p. 195

²⁹⁰ *Ejército de Liberación Nacional* surge en 1964, entre sus fundadores se encuentran los sacerdotes Camilo Torres (1929-1966) y Manuel Pérez (1943-1998), exponentes de la Teología de la Liberación (TL), una corriente nacida en el seno de la Iglesia católica en Latinoamérica con fuerte acento en acercarse a los pobres. Información recuperada de: <http://alturl.com/mdueu> consultada el 7 de febrero del 2017.

Accidentes de carretera

Héctor Abad Faciolince, el día de su grado de bachiller por exceso de velocidad atropelló a una mujer, que salía de misa. En esa ocasión y lleno de miedo Héctor hijo, llevó a la señora hasta el hospital, pero tenía miedo porque no quería matar a nadie, los médicos del hospital, exalumnos de su padre, le avisaron y éste pregunto por su hijo y la salud de la señora, los médicos le dijeron que la señora sería remitida a cuidados intensivos pero que era mejor asegurar a su hijo en el seguro de choferes con eso si iba a la cárcel no le tocaba en el pabellón más feo. Héctor hijo en medio de su desespero prefirió ir a un hospital psiquiátrico que a una cárcel; su padre lo internó; este hecho buscaba la justicia, sin embargo, no fue necesario en primer lugar porque la señora Betsabe no se murió y segundo porque Héctor hijo, no soportó ni un solo día en ese lugar.

Héctor padre, en otras ocasiones ya había advertido a su hijo que no manejará tan rápido pero él, había hecho caso omiso de esta recomendación al final de ese día padre e hijo se reúnen y el doctor advierte a su hijo que esto no puede volver a pasar; sin embargo, un año después del mismo, en México tienen otro accidente en el que Héctor hijo se fractura una pierna. En este viaje Héctor hijo toma unos talleres literarios en la casa del lago ubicada en esta ciudad. De esta aventura, publica su primer cuento, piedras de silencio, y obtiene el premio nacional en Colombia.

Derecho Humano

En 1981 y poco antes de que Héctor hijo se fuera a vivir a Italia a Héctor padre le envían una carta en la que le piden su documentación para hacer el proceso de jubilación, con esta noticia Héctor Abad Gómez siente que lo echan a la calle y que su trabajo docente no fue valorado. Esta pensión impuesta le dolió mucho pero no lo amargo por mucho tiempo. En esos años sin compromiso académico dedicó parte de su tiempo libre a la defensa de los derechos humanos que le parecía que para ese momento era lo más importante para Colombia. Un par de años luego de su jubilación por presión de los estudiantes y colegas lo llamaron de la universidad para dictar unos seminarios. Los estudiantes se desconcertaban por su estilo de dar clase porque no daba respuestas sino hacía preguntas. Esto lo llevo a ser uno de los docentes más controversiales pero que llevaba a sus estudiantes a la reflexión con la realidad. Para esta época Abad Gómez ya estudiaba la violencia como un fenómeno social y afirmaba que para su estudio

era necesario entender que les pasaba a los sujetos desde su cultura, sus antecedentes familiares y personales. Faciolince lo describe así:

En Colombia crecía de nuevo la epidemia cíclica de la violencia que había azotado el país desde tiempos inmemoriales, la misma violencia que había acabado con sus compañeros de bachillerato y que había llevado a la guerra civil a sus abuelos. Lo más nocivo para la salud de los humanos, aquí, no era ni el hambre ni las diarreas ni la malaria ni los virus ni las bacterias ni el cáncer ni las enfermedades respiratorias o cardiovasculares. El peor agente nocivo, el que más muertes ocasionaba entre los ciudadanos del país, eran los otros seres humanos. Y esta pestilencia, a mediados de los años ochenta, tenía la cara típica de la violencia política. El Estado, concretamente el ejército, ayudado por escuadrones de asesinos privados, los paramilitares, apoyados por los organismos de seguridad y a veces también por la policía, estaba exterminando a los opositores políticos de izquierda, para *salvar al país de la amenaza del comunismo*, según ellos decían.²⁹¹

Con esta afirmación Héctor padre, advertía que Colombia se perfilaba para una devastación humana, que llevó a que en los años 90 fuera el país con el mayor índice de violencia. En sus últimos días Héctor Abad Gómez dedicó todos sus esfuerzos a denunciar al Estado por desaparecer personas, pero también denunciaba los secuestros hechos por grupos guerrilleros. Sus opositores lo criticaban que solo acusaba al Estado y cerraba los ojos frente a la guerrilla pero en sus columnas no era así. Aunque reconocía que veía más grave las atrocidades cometidas por el gobierno que las de las guerrillas. Con los días, la violencia aumentaba y se ensañaba contra la universidad, los agentes de Estado afirmaban que en ésta estaba la semilla de la subversión, por esto eran constantemente asesinados profesores y estudiantes. En el año de la muerte de Héctor Abad padre, habían matado a tres profesores y 7 estudiantes. Previo a su muerte se realizaron diversas marchas en las cuales el único que gritaba era el doctor Abad:

Están exterminando la inteligencia, están desapareciendo a los estudiantes más inquietos, están matando a los opositores políticos, están asesinando a los curas más comprometidos con sus pueblos o sus parroquias, están decapitando a los

²⁹¹ *Ibidem*, pp. 218-219

líderes populares de los barrios o de los pueblos. El Estado no ve sino comunistas y peligrosos opositores en cualquier persona inquieta o pensante.²⁹²

Por estas palabras y otras denuncias la gente cercana advertía que se arriesgaba mucho. Sin embargo, esta vez pese a que la gente pensaba que no le harían nada, su pensamiento crítico y social lo llevaron a ser el foco de atención del Estado y convertirlo en una persona que era mejor silenciar.

Abrir los cajones²⁹³

Luego de la muerte del doctor Abad Gómez, su hijo Héctor, guardó por mucho tiempo su camisa ensangrentada, y aunque sabía que el Estado no haría nada para investigar su crimen decidió llevar un casco de bala que aún estaba en la camisa. Para este autor abrir los cajones era como abrir rendijas en el cerebro del otro y aunque todo comenzó como un deseo de venganza Héctor hijo, fue descubriendo que la única forma de perdonar y olvidar era contar la historia nada más.²⁹⁴ En este apartado del libro el autor da testimonio de una vida que mantenía su fe en la humanidad, un hombre que dejó de ser un héroe para convertirse en un ser humano, modificó subjetividades y transformó procesos con sus acciones.

Como se viene la muerte

Todos nos vamos a morir, el desenlace de todas las vidas es el mismo. De todas las muertes posibles hay una que aceptamos con bastante resignación: la muerte por vejez, en la propia cama, después de una vida plena, intensa y útil. Casi todas las otras muertes son odiosas y las más inaceptables y absurdas son, la muerte de un niño o de una persona joven, o la muerte causada por la violencia asesina de otro ser humano; ante estas hay una rebelión de la conciencia, y un dolor y una rabia que, al menos en mi caso, no se mitiga.²⁹⁵

Antes de morir a Héctor Abad Gómez el 24 de agosto de 1987, lo llaman muy temprano de una emisora para informarle que hay un documento rotando por las calles antioqueñas en el que se informan cuáles serán las personas que van a matar, en esta lista se refieren a él así: “Héctor Abad Gómez: Presidente del Comité de Derechos Humanos en Antioquia. Médico

²⁹² *Ibidem*, p. 222

²⁹³ En este capítulo el autor comienza a relatar el proceso de escritura de la novela, sentimientos, testimonios, memorias, emociones.

²⁹⁴ *Ibidem*, p. 240

²⁹⁵ *Ibidem*, p. 248

auxiliador de guerrilleros, falso demócrata, peligroso por simpatía popular para elección de alcaldes en Medellín. Idiota útil del PCC-UP^{296,297}

A esta lectura el doctor Abad solicita, le lean que otras personas se encuentran en ese listado, al escuchar los otros nombres solo expresa que se siente honrado por estar con personas buenas e importantes y que hacían cosas por el país. Para este momento en Colombia había un descontrol absoluto en lo que denominaban seguridad pública, era evidente que los que enviaron esta amenaza también reconocían la popularidad del doctor razón, por la que su candidatura para ser alcalde de Medellín era inminente y había que pararla. El día de la amenaza en una conversación con Carlos Gaviria, Abad Gómez dijo: “Yo no quiero que me maten, ni riesgos, pero tal vez ésa no sea la peor de las muertes; e incluso si me matan, puede que sirva para algo”²⁹⁸

Quizás y aunque la muerte la esperaba, de alguna manera, también demostraba con sus actitud, que pese a las amenazas, de la forma en la que existe un derecho a la vida, también tenía derecho a la existencia, su presencia y su respuesta eran solo una forma de recordarles que el derecho a tener derecho era más que legal un mandato de cualquier lógica gubernamental, política, social y humana. El 25 de agosto de 1987 una mujer llega a la oficina del doctor para llevarle al velorio de su compañero muerto el día anterior, antes de tomar camino encontró a su paso a su hijo y a su esposa, la última frase que le dijo a Héctor hijo, frente a la negación para contratarlo en la universidad fue: “tranquilo, mi amor, ya verás que algún día serán ellos los que te llamen a ti”²⁹⁹ y fue su última y amorosa conversación. Lo que viene es la muerte en el sindicato de maestros de Leonardo Betancourt y Héctor Abad Gómez la mujer que los llevó desapareció y unos minutos después el cuerpo sin vida de Héctor Abad padre, estaba rodeado de sus hijos y esposa, en el bolsillo de su saco tenía la lista de amenazados y un poema de Borges:

Ya somos el olvido que seremos.

El polvo elemental que nos ignora

²⁹⁶ Partido Comunista Colombiano-Unión Patriótica, esta sigla representa una alianza entre dos partidos, el primero PPC, que desde 1920 promueve las luchas sociales que obreros y campesinos habían iniciado desde 1919 con la fundación del otrora e inexistente en la actualidad Partido Socialista. El segundo, la UP que desde 1985 se conforma como un frente electoral amplio, orientado a la conquista de algunas reformas mínimas para la apertura democrática, reforma agraria, reforma urbana, democratización de las fuerzas militares, fin de la doctrina de seguridad nacional, respeto a los derechos humanos. Ambos partidos son exterminados por organismos de seguridad del Estado colombiano, fuerzas narcotraficantes y paramilitares. Información recuperada de: <http://alturl.com/now8q> consultada el 6 de febrero del 2017.

²⁹⁷ *Ibidem*, p. 249

²⁹⁸ *Ibidem*, p. 251

²⁹⁹ *Ibidem*, p. 257

y que fue el rojo Adán, y que es ahora,
todos los hombres, y que no veremos.
Ya somos en la tumba las dos fechas
del principio y el término. La caja,
la obscena corrupción y la mortaja,
los triunfos de la muerte, y las endechas.
No soy el insensato que se aferra
al mágico sonido de su nombre.
Pienso con esperanza en aquel hombre
que no sabrá que fui sobre la tierra.
Bajo el indiferente azul del Cielo
esta meditación es un consuelo.

Al finalizar este apartado Héctor hijo, deja claro que a pesar del dolor y la muerte, los asesinos no saben hacer, algo que él sí sabe y es poner la verdad, para que ésta dure más que su mentira.

El exilio de los amigos

Tres meses después de la muerte de Héctor padre, protagonista de esta historia, Héctor hijo debe salir del país por que recibe amenazas; los compañeros de su padre y que luego asumieron el cargo de presidentes del comité de defensa de los derechos humanos fueron asesinados uno tras otro, de los que firmaron el acta de reconstitución del mismo, el único sobreviviente era Abad Faciolince. En la madrugada del 25 de diciembre Héctor Abad Faciolince pisa Madrid, para encontrarse con otro amigo exiliado Alberto Aguirre. Luego de unos meses Héctor hijo termina en Turín Italia. Sin perder contacto con sus amigos en el exilio. Su escritura se afina y de regreso a Colombia Carlos Gaviria le ayuda a publicar *Malos pensamientos*, y con este gesto Héctor hijo reconoce que la mayor herencia que le dejó su padre fueron estos dos amigos.

El olvido

En este último apartado el autor comienza por expresar: “todos estamos condenados al polvo y al olvido, visto en perspectiva, como el tiempo del recuerdo vivido es tan corto, si

juzgamos sabiamente, ya somos el olvido que seremos, como decía Borges”.³⁰⁰ Estas palabras connotan nostalgia pero al tiempo es un mensaje para otras víctimas, pues lo que no se ha comprendido es que en esta guerra las víctimas no sólo son los que mueren o sus familiares, son todos y todas las personas que de alguna manera también sobreviven al olvido y la desesperanza. De forma particular Héctor hijo, hace un llamado y una petición a los lectores del libro:

¡Recuerde el alma dormida! así empieza uno de los mayores poemas castellanos, que es la primera inspiración de este libro, porque es también un homenaje a la memoria y a la vida de un padre ejemplar. Lo que yo buscaba era eso: que mis memorias más hondas despertarán. Y si mis recuerdos entran en armonía con algunos de ustedes, y si lo que yo he sentido (y dejaré de sentir) es comprensible e identificable con algo que ustedes también sienten o han sentido, entonces este olvido que seremos puede postergarse por un instante más, en el fugaz reverberar de sus neuronas, gracias a los ojos, pocos o muchos, que alguna vez se detengan en estas letras.³⁰¹

De esta manera termina el argumento del libro *El olvido que seremos*. Una historia que permite más allá del reconocimiento literario, ahondar en otras formas de reconocer y comprender los derechos humanos y su desarrollo en algunas sociedades. También, en su narración intenta deslegitimar el juego de la guerra sucia, pues lo pone en evidencia de forma concreta usando hechos que hacen parte de la historia colombiana y a la vez abstracta porque se encuentran narrados dentro de los elementos de la ficción esto permite una redescipción de los hechos. Finalmente, la historia narrada sitúa a los derechos humanos en contextos históricos por eso les da sentido, forma y significado, en otras palabras, la narración abre espacios heurísticos que permiten volver la mirada sobre los procesos que enmarcan los hechos que rodean a los derechos humanos, dejando ver que estos son una constante transformación, que posibilitan espacios a los cambios sociales.

³⁰⁰ *Ibidem*, p. 291

³⁰¹ *Ibidem*, p. 293

3.2.5 Contextualización histórica y sociopolítica de los hechos narrados en la obra.

El 25 de agosto de 1987, asesinaron en Medellín, a tres líderes y defensores de los derechos humanos, Luis Felipe Vélez³⁰², Leonardo Betancur³⁰³ y Héctor Abad Gómez³⁰⁴. Este hecho se registra como una muestra del poder paramilitar y oficial frente a la denuncia pública de vulneración y violación de los Derechos Humanos que se vivía en el país.

El terror se apoderó de las calles y el silencio y la indiferencia comenzaron a ser la herramienta para sobrevivir en una sociedad civil en la que el Estado promovía la democracia pero al tiempo guardó silencio frente a la muerte de los que estaban en oposición. En los años 80 Colombia bajo la presidencia de Julio Cesar Turbay Ayala enfrentó la confrontación entre los grupos guerrilleros contra el Estado, sin embargo, no se puede desconocer que aunque el gobierno había centrado su prioridad en el tema del orden se dio el primer antecedente de un ejercicio de negociación. Alejo Vargas Velásquez lo describe así:

Durante el Gobierno Turbay Ayala, un gobierno de mano dura, que había centrado su prioridad en el tema del orden y se había caracterizado por el uso del Estatuto de Seguridad, se da el primer antecedente reciente de un ejercicio de negociación, en el cual la ‘camioneta’ situada frente a la embajada va a obrar como una especie de ‘zona de distensión’ para los negociadores y el ‘testigo internacional forzoso’ va a ser el embajador mexicano.³⁰⁵

Por estos años el nacimiento de los grupos paramilitares y su alianza con el narcotráfico generó diversos actos de violencia de gran impacto. En este período, también se introdujo al gobierno las propuestas de apertura democrática, de la mano del presidente Belisario Betancur (1982-1986) expidiendo la ley de amnistía hasta el momento más generosa con los grupos armados de la historia del país, también surge el movimiento político colombiano Unión

³⁰² VÉLEZ Luis Felipe Docente de la Universidad de Antioquia, defensor de los derechos humanos y militante del partido de la UP, información recuperada de <http://goo.gl/2TvWRW> consultada 06 de mayo del 2016

³⁰³ BETANCUR Leonardo profesor de medicina preventiva, torturado y acusado por favorecer guerrilleros en su consulta médica, fue concejal de Medellín por el movimiento Firmes, miembro activo en el Comité por la Defensa de los Derechos Humanos y en el Fondo Social Médico de la Asociación Médica de Antioquia, información recuperada de <https://goo.gl/vo2CIk> consultada el seis de mayo del 2016

³⁰⁴ ABAD GÓMEZ Héctor médico, ensayista, político y especialista en salud pública, asesinado en Medellín tras denuncias a los grupos paramilitares su hijo lo retrata en la novela el “Olvido que seremos” información recuperada de: <http://goo.gl/AmcIWO> consultada el seis de mayo del 2016

³⁰⁵ Prólogo al libro del profesor MEDINA Carlos “Conflicto armado y procesos de paz en Colombia”, *Reiterada presencia de la guerra y la búsqueda de la paz*”.

Patriótica³⁰⁶ (UP) quienes pertenecieron a éste movimiento fueron brutalmente perseguidos y masacrados. Luego del mandato de Betancourt, el Presidente Virgilio Barco (1986-1990) introdujo la política “*de mano tendida y pulso firme*” frente a la guerrilla, esto evidenció la ineficiencia de las instituciones militares frente a la seguridad pública, Vargas Velásquez citado por Francisco Leal refiere esto así:

El Presidente Virgilio Barco (1986-90) intentó cambiar la anterior situación con su “Política de “mano tendida y pulso firme”, es decir combinar ‘zanahoria y garrote’ frente a las organizaciones guerrilleras y “aunque no estuvieron exentas de conflicto las relaciones del ejecutivo con las instituciones militares se situaron lejos del traumatismo producido durante el gobierno de Betancur...La diversificación y el recrudecimiento de la violencia pusieron sobre el tapete el tema de la ineficiencia de las instituciones militares en el manejo del orden público.³⁰⁷

En los años anteriores y los que le siguieron muchas personas desaparecieron³⁰⁸ y otras tantas murieron a manos de los sicarios, el ejército, narcotráfico, y grupos armados. Este el caso de Héctor Abad Gómez, persona a la que se hizo referencia líneas arriba en este escrito, su muerte luego de 28 años está impune frente a un Estado que intenta garantizar seguridad pero que

³⁰⁶ “La Unión Patriótica surgió como una convergencia de fuerzas políticas a raíz del proceso de negociación adelantado a mediados de la década de 1980 entre el gobierno del presidente Belisario Betancur y el Estado mayor de las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia, FARC. En 1984, y como fruto de esos diálogos, las partes pactaron varios compromisos sellados con la firma de los llamados “Acuerdos de La Uribe”. En ellos se estipuló el surgimiento de un movimiento de oposición como mecanismo para permitir que la guerrilla se incorporara paulatinamente a la vida legal del país. Las condiciones que permitirían ese tránsito a la legalidad consistían en un compromiso oficial para garantizar plenamente los derechos políticos a los integrantes de la nueva formación, y la realización de una serie de reformas democráticas para el pleno ejercicio de las libertades civiles”. CEPEDA CASTRO Ivan, “Genocidio Político. El caso de la Unión Patriótica en Colombia” en Fundación Manuel Cepeda Vargas. Información recuperada de: <http://alturl.com/2kapb>. Consultada el 06 de mayo del 2016

³⁰⁷ LEAL BUITRAGO, Francisco, *El Oficio de la Guerra. La Seguridad Nacional en Colombia*, IEPRI-TM, Bogotá, 1994, p. 15

³⁰⁸ “En 1978 se tuvo constancia por primera vez de existencia en Colombia de los sombríos, “escuadrones de la muerte”, que amenazaron a los abogados de los presos políticos y a los miembros de la corte suprema de justicia que emitieron opiniones contrarias al Estatuto de Seguridad Antiterrorista, promulgado ese mismo año. A partir de 1.980, a medida que empezaba a disminuir el número de detenidos políticos, Amnistía Internacional fue recibiendo cada vez más informes de tortura y homicidio de campesinos en las zonas de conflicto; esas torturas y homicidios las cometían las fuerzas de contrainsurgencia del Ejército colombiano y los grupos paramilitares que colaboraban con ellos. Al mismo tiempo aumentó significativamente el número de “desapariciones” Cita retomada del texto de SANDOVAL MESA, Jaime Alberto, “El Desarrollo de la Desaparición Forzada y sus Elementos Especiales de Configuración en Colombia”, en *Revista virtual Via Inveniendi Et Iudicandi*. Edición 13, Vol. 7, No 1, enero – junio de 2012. Recuperada de: <http://alturl.com/gbatb> consultada el 29 de noviembre del 2016.

aún no da respuesta frente a los homicidios de los defensores de los Derechos Humanos. Previo a su asesinato Abad Gómez realizaba denuncias públicas en diferentes medios escritos³⁰⁹, además hacía parte del movimiento político UP, que en varias regiones estaba alcanzando decenas de simpatizantes, pero al mismo tiempo dichos miembros estaban comenzando a caer asesinados a veces con la complicidad oficial. Faciolince lo describe en su libro así:

Yo acuso a los interrogadores del Batallón Bomboná de Medellín, de ser despiadados torturadores sin alma y sin compasión por el ser humano, del ser entrenados psicópatas, de ser criminales a sueldo oficial, pagados por los colombianos para reducir a los detenidos políticos, sindicales y gremiales de todas las categorías, a condiciones incompatibles con la dignidad humana, causantes de toda clase de traumas, muchas veces irreductibles e irremediables, que dejan graves secuelas de por vida.³¹⁰.

Denuncias como la anterior, generaron furia en el ejército, algunos funcionarios del gobierno y por ende en grupos paramilitares y narcotraficantes. La guerra se desató contra los miembros de la UP, a este evento lo titularon el “Baile Rojo, exterminio de la UP”³¹¹ y su intención era aniquilar a este movimiento político. Dados estos acontecimientos, no tardaron mucho en manifestarse las marchas en contra del crimen y a favor de la vida, una de ellas fue la

³⁰⁹ Uno de los casos emblemáticos en esta incansable lucha fue y es el de Fabiola Lalinde una madre que en búsqueda de respuestas agota los recursos internos de gobierno y no obtiene nada frente a la desaparición de su hijo Fernando Lalinde, un joven sociólogo militante del movimiento de izquierda marxista leninista, detenido el 2 de octubre de 1984, por una patrulla del ejército. Al no obtener respuesta alguna acude al comité de derechos humanos de Antioquia que en ese momento era dirigido por Héctor Abad Gómez, quien envía el caso a la Comisión Interamericana de Derechos Humanos y lo registra como el caso 329 de desaparecidos en el país. El 22 de septiembre de 1987 cuando la comisión aprueba la resolución 24/87³⁰⁹ con la que declara que el gobierno de Colombia ha violado el derecho a la libertad personal consagrado en el artículo 7 de la convención de Derechos Humanos y el derecho a la vida reconocido en el artículo 4 de ese instrumento internacional. Finalmente, el 15 de septiembre de 1988 ratifica la resolución. COMISIÓN INTERAMERICANA DE LOS DERECHOS HUMANOS, ORGANIZACIÓN DE LOS ESTADOS AMERICANOS, *RESOLUCIÓN N° 24/87 CASO 9620 COLOMBIA*, 16 de septiembre de 1988. Información recuperada de: <http://alturl.com/w3ngz> consultada el 30 de noviembre de 2016

³¹⁰ ABAD FACIOLINCE, Héctor, *op. cit.*, p. 230

³¹¹ Con el asesinato de Leonardo Posada el 30 de agosto de 1986 se inició el plan Baile Rojo, la macabra estrategia de exterminio de la UP fraguada desde el Estado, del movimiento político nacido del acuerdo de cese al fuego, tregua y paz suscrito el 28 de marzo de 1984 en La Uribe, municipio ubicado en el departamento del Meta, entre el gobierno Betancur y las Farc. Al día siguiente cayó en Villavicencio otro representante, Pedro Nel Jiménez, y así, uno a uno, casi de manera orquestada, además de los recién elegidos caen asesinados distintos líderes sociales de todas las regiones del país. Fueron 1.163, cuyos casos están documentados. Una ola de asesinatos que se inició al tiempo con el gobierno de Barco en 1986 y que tuvo como resultado la desbandada de la gente de la UP: Unos salieron para el exilio; guerrilleros desmovilizados, como Iván Márquez, elegido a la Cámara, regresaron al monte; otros se silenciaron y se sumieron en la clandestinidad; otros, como Ricardo Palmera, decidieron sumarse a la lucha armada, como aparece narrado en el libro *El baile rojo*, escrito por Yesid Campos y publicado por Ícono Editorial. Información recuperada de <http://goo.gl/wGf2MV> consultada el seis de mayo del 2016.

del 13 de agosto de 1987 respaldada por estudiantes, profesores y activistas de Derechos Humanos, sobre este acto Roberto Romero escribió:

Al frente iban los dirigentes del comité permanente por la defensa de los derechos humanos, los profesores universitarios Leonardo Betancur Taborda, Héctor Abad Gómez, Pedro Luis Valencia Giraldo y los líderes del magisterio sindicalizado, entre ellos Luis Felipe Vélez, un día después vendría el castigo el viernes 14 de agosto en su residencia, vecina de las propias instalaciones de la IV brigada del ejército, y tras estrellar un vehículo contra la puerta del garaje, los asesinos ingresaron a la casa de Pedro Luis Valencia Giraldo para darle muerte³¹².

El senador Valencia perteneciente al partido político de la UP y defensor de derechos humanos, al liderar esta marcha se convirtió en un objetivo de los sicarios; luego se dio a conocer una lista de personas amenazadas de muerte en la que se incluían los otros tres nombres de los líderes de la marcha y la acción de asesinar se repite con ellos, Romero lo narra así: “Once días después, el 25 de agosto, los otros tres líderes de la marcha serían inmolados Luis Felipe Vélez, Héctor Abad Gómez y Leonardo Betancur, el mismo 25, como queriendo amedrentar para siempre a todo el magisterio.”³¹³

En la mañana de este día a Héctor Abad Gómez le informaron del asesinato de Luis Fernando Vélez, presidente del gremio de profesores y también defensor de derechos humanos, en la tarde apareció una mujer que dijo la enviaron para conducir a Abad Gómez al velorio de su compañero, se dirigieron al centro de la ciudad, la mujer, Héctor y Leonardo Betancur, al llegar a la puerta del sindicato, se percataron de que el féretro de Luis Felipe Vélez ya no estaba y la mujer que los acompañó había desaparecido. De pronto, aparecieron dos sicarios en una moto y dispararon seis balazos que impactaron a Abad Gómez en casi todo su cuerpo, Leonardo intenta correr y salvar su vida pero sus esfuerzos fueron inútiles las balas también lo alcanzaron. Ambos cuerpos quedaron sin vida en la entrada del edificio del sindicato. Se dio aviso a sus familias que llegaron al lugar por haber escuchado rumores que pronto comenzaron a dar señales reales y se requirió comprobarlos, el panorama era desolador al confirmarse las amenazas.

Lo que pasó luego de este ataque dio la impresión de que los sicarios ganaron la batalla, pues aunque al siguiente día se abrió un expediente en la inspección criminal ambulante por el

³¹² ROMERO, Roberto “Un 25 de agosto, Medellín sufrió la peor andanada contra la inteligencia” en *Centro de Memoria paz y reconciliación*, información recuperada de: <http://goo.gl/CxIYjk> consultada el 06 de mayo de 2016

³¹³ *Ídem*

delito de homicidios y lesiones personales, no se dio ninguna explicación concreta y este caso se archivó como se guardaron muchos otros. Héctor Abad Faciolince lo describe en el libro así:

Lo que pasó después yo no lo vi, pero lo puedo reconstruir por lo que me contaron algunos testigos, o por lo que leí en el expediente 319 del juzgado Primero de Instrucción Criminal Ambulante, por el delito de homicidio y lesiones personales, abierto el 26 de agosto de 1987, y archivado pocos años después, sin sindicados ni detenidos, sin claridad alguna, sin ningún resultado. Esta investigación, leída ahora casi veinte años después, más parece un ejercicio de encubrimiento y de intento de cómplice para favorecer la impunidad, que una investigación seria. Con decir que a un mes de abierto el caso le dieron vacaciones a la jueza encargada, y que pusieron funcionarios venidos de Bogotá a vigilar de cerca la investigación, es decir, a evitar que se investigara seriamente.³¹⁴

Con este panorama, de silencios pronunciados frente a la injusticia y el irrespeto a la vida, vale la pena cuestionarse acerca del papel del Estado y la protección a la sociedad civil en especial a los defensores de Derechos Humanos. ¿Cuál era el rol de los defensores de Derechos Humanos para esta época? ¿Acaso Colombia no acogía el orden que exigía a todos los Estados el respeto de los derechos de sus propios ciudadanos, luego de la declaración y aprobación de los derechos humanos en 1948? Dar respuesta a los anteriores interrogantes conduce a reflexionar e indagar sobre el Estado colombiano y su incidencia en la vulneración y persecución de los defensores de los derechos humanos.

Desde mediados del siglo XX hablar de los derechos humanos implicó también desarrollar instrumentos internacionales de protección; Colombia intentaba incorporar dichos instrumentos, pero esta acción la realizaba al tiempo que enfrentaba un conflicto armado interno. Jorge Orlando Melo González describe esta situación así:

Mientras que el país podía ratificar las convenciones internacionales, muchos colombianos alegaban que, en la lucha contra la subversión, el Estado violaba sus propias normas y las reglas internacionales. Aunque esta contradicción comenzó a hacerse evidente desde mediados de siglo, se hizo más aguda con el auge del narcotráfico y su participación, mediante la organización de grupos privados, en la lucha contra la guerrilla. A partir de 1978, sobre todo, los organismos no

³¹⁴ ABAD FACIOLINCE, Héctor, *op., cit.*, p. 258

gubernamentales de defensa de los derechos humanos han hecho una activa campaña para impulsar su protección, pero también para presentar al gobierno como violador de éstos (mediante la tortura, la ejecución o desaparición de guerrilleros y simpatizantes, el apoyo a grupos paramilitares, la detención arbitraria, etc.)³¹⁵

En los años setenta Colombia enfrentó una gran crisis económica y social, el presidente Misael Pastrana decide titular su gobierno como “*las cuatro guerras*”, afrontando el hambre, la enfermedad, la pobreza y la ignorancia, además del surgimiento de las guerrillas. De forma aleatoria, a esta situación, emergían de la sociedad ciudadanos que analizaban los diferentes sectores sociales del país desde muy temprana edad y estaban dispuestos a educar y promover en los sectores más vulnerables, la importancia de tener una vida digna y por ende mejorar sus condiciones de vida. Es así, como Héctor Abad Gómez, comienza a resonar en la sociedad colombiana y especialmente en la sociedad conservadora antioqueña como un hombre académico, comunista, que ponía en peligro la seguridad del Estado.

En este punto es importante mencionar que para esta época del siglo XX (años setenta y ochenta) Colombia se regía bajo la constitución de 1886 en la que se reconocía al país como una nación democrática, pero que no permitía autonomía dentro del territorio. Esta constitución, pasó por casi sesenta reformas y sus puntos principales fueron: Colombia pasa de ser un sistema federal a una República y los Estados a ser Departamentos controlados por un Estado centralista en el que se fortalece la rama ejecutiva, el periodo presidencial se extiende a seis años, “El ejército nacional se fortalece y centraliza” y la religión católica se encarga de velar por la educación del país³¹⁶.

Este contexto constitucional condujo al surgimiento de grupos al margen de la ley, por un lado se encontraban la policía chulavita³¹⁷ y los pájaros³¹⁸, al servicio del

³¹⁵ MELO GONZÁLEZ, Jorge Orlando, “Los derechos humanos en Colombia”, *Revista Credencial*, Edición 156, diciembre de 2002. Información recuperada de la biblioteca virtual Luis Ángel Arango del Banco de la República: <http://alturl.com/g32ym> consultada el 07 de mayo del 2015

³¹⁶ Biblioteca Virtual Luis Ángel Arango, Constituciones de Colombia, Política de Colombia, información recuperada de: <http://alturl.com/qmkdk> consultada el 07 de mayo del 2015

³¹⁷ Así se denominaban a las bandas armadas de origen campesino que existieron durante los primeros años de la violencia y estaban conformados por personas que procedían de la vereda “Chulavita” del municipio de Boavita en el departamento de Boyacá. Los Chulavitas fueron reclutados, para defender al gobierno conservador del presidente Mariano Ospina Pérez, con el objetivo de restablecer el orden en Bogotá, que estaba sumida en el caos luego del asesinato de Jorge Eliécer Gaitán.

gobierno conservador y del otro lado las guerrillas liberales y autodefensas comunistas. De 1958-1982 la violencia bipartidista se tomó la justicia por su propia mano, pasando por alto las leyes y normas en las que Colombia estaba inscrita, fomentado el terror y el crimen en todo el territorio, frente a un Estado que parecía guardar silencio frente a este tipo de barbaries. Al llegar a este punto es importante aclarar que el contexto descrito fue en el que se desarrolló Héctor Abad Gómez quien siendo un estudiante emprendió una lucha contra el gobierno por el agua potable, argumentaba que la enfermedad de la tifoidea se propagaba a través del líquido y esto se podía solucionar a través de la construcción de acueductos y de poner cloro en el agua para purificarla. Esta lucha la ganó en pro de mejorar las condiciones de los sectores populares. “El agua limpia había sido una de las primeras obsesiones en la vida de mi papá y lo fue hasta el final. En uno de sus primeros números en mayo del 46 denunció la contaminación del agua y la leche en la ciudad: El municipio de Medellín, una vergüenza nacional.”³¹⁹

Sus denuncias apasionadas frente estos temas, hacían que las personas menos favorecidas comprendieran que para vivir sí era necesario exigir al Estado algunas garantías mínimas para sobrevivir en determinado contexto. Sin embargo, dichas luchas no eran bien vistas para la élite social de Medellín y mucho menos para los gobiernos; en esta época ya habían surgido las guerrillas comunistas y éstas a su vez, ya se habían apropiado de diferentes partes del territorio y el Estado se encontraba en una continua lucha por recuperarlo. De esta forma, cualquier expresión de resistencia se asumía como un acto de rebeldía característico de las guerrillas comunistas. Adicional a esto, mientras las guerrillas masacraban, sus víctimas se organizaban para contrarrestarles, grupos de campesinos y las élites sociales económicas, que buscaban defender su patrimonio, apoyadas por el narcotráfico conformaron las AUC, (Autodefensas Unidas de Colombia), un grupo de extrema derecha que tenía como fin exterminar los grupos guerrilleros, entre los que se encontraban (FARC³²⁰, EPL³²¹, ELN³²², M-19³²³, UP), el gobierno

³¹⁸ Los pájaros grupo armado ilegal conformado por campesinos y algunos simpatizantes del partido conservador, parte de sus funciones era combatir a los Chulavitas, se les dio ese nombre porque hacían su trabajo muy rápido en términos coloquiales volando, este grupo era pagado por los caciques conservadores.

³¹⁹ ABAD FACIOLINCE, Héctor, *op., cit.*, p. 46

³²⁰ Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia

³²¹ Ejército Popular de Liberación

³²² Ejército de Liberación Nacional

³²³ Movimiento 19 de abril

incrementó los ataques militares amparándose en el Estado de Sitio dispuesto en el artículo 121 de la constitución de 1886, esto produjo que dicha legislación se volviera permanente, restringiendo derechos y libertades en pro de la “seguridad nacional”, reforzando la autonomía de las fuerzas armadas dentro del Estado y su idea de erradicar el comunismo.

Dentro de este contexto, Abad Gómez se veía enfrentado a la iglesia católica y al Estado centralista, que en su lucha anticomunista trajo como consecuencia asesinatos impunes y desconfianza de la sociedad civil hacía el Estado y hacia ella misma. Los grupos paramilitares en su afán de posicionarse comenzaron por abatir poblaciones enteras y promover amenazas que hacían llegar a los medios de comunicación, y aunque los miembros del partido de la UP intentaron desvincularse de los grupos guerrilleros, esto no bastó para ser perseguidos y masacrados por grupos paramilitares, miembros de las Fuerzas de Seguridad del Estado (ejército, policía secreta, inteligencia y policía regular). Entonces, el Estado atacaba a los defensores de los derechos humanos y los acusaba de promover ideas comunistas revolucionarias. La lucha por el poder superó los límites del derecho a la vida, la justicia y la libertad y cerraba las posibilidades para que el país viviera procesos democráticos.

Ahora bien, ¿Qué otro camino queda cuándo la lucha por el poder supera la vida misma? Para el caso de Abad Gómez los medios de comunicación se convirtieron en sus aliados y usando la única arma que le quedaba y por la que también perdió la vida, expresó su pensamiento, promovió protestas, manifestaciones pacíficas, que se convirtieron en la voz de la denuncia, en un ejemplo para el Estado, comprensible y solidario que buscaba el bien común. Tras su muerte y la de los demás líderes políticos, se evidenció la fuerza paramilitar y sus intenciones de estar en la política, en alianza con el Estado.

3.2.6. Personajes: aspectos sociopolíticos e ideológicos.

A continuación se presentaran en orden de relevancia los personajes que enmarcan la novela y que para el proceso de investigación son importantes, pues son las y los sujetos que ejemplifican las situaciones a analizar. Sin embargo, se advierte que estos son algunos personajes de los que se describen en la novela pues estos aparecen porque la narración del padre remite a ellos y a otros que no están siendo mencionados en esta descripción.

- **Héctor Abad Gómez:** Un padre amoroso con sus hijos, médico de profesión, docente por pasión y voluntad y defensor de derechos humanos por convicción. Desciende de

un padre liberal que fue desplazado por el conflicto armado en los años 40 pero que logra sobreponerse en Medellín. Amante de la literatura y la filosofía, de ideas críticas, liberales y sociales que buscan equilibrar o por lo menos dar una vida digna a las personas; su formación académica y su activismo en escenarios de formación escolar, profesional y públicos fue tomada como una amenaza para el Estado.

- **Héctor Abad Faciolince:** Es el único varón y quinto hijo de Héctor Abad Gómez y Cecilia Faciolince, un niño que amaba a su padre más que a Dios, que se sentía el favorito porque él prefería a su padre y los padres según él, aman más al que los prefiere, como único hombre en un contexto femenino se consideraba en algunas ocasiones en desventaja, no posee ninguna inclinación política pero le gusta el análisis crítico y social, en la historia también es el narrador que aparentemente todo lo ve pero que no logra ver el asesinato de su padre. Rehúye a los grupos, partidos, asociaciones y manifestaciones de masas porque considera que la pertinencia a una manada hace que en ocasiones se pierda la posibilidad de pensar como individuo
- **Cecilia Faciolince:** Una mujer adelantada a su época, feminista en sus acciones, madre de seis hijos y esposa de Héctor Abad Gómez, nació en una familia conservadora y católica, pero ella consideraba que era mejor apoyar los ideales políticos de su esposo porque la convencían más, preocupada por la economía familiar establece su propio negocio y sus ingresos superan a los de su esposo. Esta situación no fue un problema todo lo contrario se consideraba un acto complementario. La estabilidad económica que Cecilia dio a su familia en parte favoreció el trabajo social, político y de luchas de su esposo.
- **Marta Abad Faciolince:** Católica por tradición, es la estrella de la familia, rockera, violinista, ágil, comprensiva, cuarta hija talentosa que en su adolescencia gracias a sus habilidades musicales conforma un grupo. Tiempo después, desarrolla un cáncer que acaba con ella.
- **Maryluz, Clara Inés, Eva y Sol Abad Faciolince:** católicas por tradición familiar maternal, Maryluz, Inés y Eva eran las hermanas mayores, tenían muchos admiradores y Sol era la hermana menor, pasó la mayoría de su niñez al lado de sus primas. Todas coincidían con que la transformación social era importante para una ciudad, quizás por el trabajo de su padre con la comunidad.

- **La hermanita Josefa:** Católica, conservadora, monja que cuidaba los dos niños menores de la familia.
- **Abuelo Antonio.** Padre de Héctor Abad Faciolince, hijo de padres conservadores pero él decidió vincularse con el partido liberal, machista y ganadero.
- **El Doctor Saunders Richard** Junto a Héctor Abad Gómez dirigían el proyecto Futuro para la niñez, apoyaba las ideas sociales y comunitarias que beneficiaran y mejoraran las condiciones de vida de la población en Medellín.
- **Tío Joaquín:** Padre adoptivo de Cecilia Faciolince, arzobispo de Medellín, conservador de extrema derecha, consideraba el trabajo de Abad Gómez como una educación peligrosa que fomentaba el ateísmo y el comunismo.
- **Tío Javier** Hermano de Héctor Abad Gómez, a diferencia de él, se inclinaba por la extrema derecha, el catolicismo y era miembro del Opus Dei
- **Carlos Gaviria:** Profesor de la Universidad de Antioquia, abogado, liberal y social de izquierda, compartía con Abad Gómez el gusto por la literatura y la filosofía, y la convicción de la defensa de los derechos humanos. Exiliado en Argentina
- **Alberto Aguirre:** Columnista y escritor, defensor de derechos humanos, de inclinación liberal, social y crítica, compañero de Carlos Gaviria y Abad Gómez, Exiliado en España.

3.2.7. Espacio en el que se desarrolla la novela

Colombia es una nación con características particulares, a lo largo de su historia ha enfrentado diversas oleadas de violencia por motivos políticos e intereses mercantiles; desde su independencia, hace doscientos años, se sugiere que ha venido conformando un monopolio privado en el que se ha hecho presente y evidente la lucha del poder por parte de los partidos políticos que inicialmente sólo eran liberales y conservadores, también llamados tradicionales, a mediados del siglo XIX el país se incorpora en el sistema capitalista, con el petróleo, el café, la minería entre otros productos y esta práctica instauró un sistema garantista regido por la Constitución del 1886.

Para el siglo XX Colombia se expandía económicamente, incrementando las migraciones a las ciudades debido a la intensificación de los conflictos partidistas, entonces, surgen las guerrillas campesinas a causa de la corrupción, la injusticia social y la inequidad y esto a su vez,

provoca, por parte de los gobiernos el establecimiento de una dictadura militar que impusiera el orden y el control en las poblaciones que habitaban las zonas de conflicto. Para los años ochenta la violencia había incrementado pero a la par emergieron otros factores como el narcotráfico, agudizando la cruda situación política y social del país. Estas situaciones dejaron muchas historias que expresar con las que se puede reconstruir nación o visibilizar las injusticias cometidas. Dicho esto, entonces, a continuación se hará una breve descripción de lugar o espacio en el que se desarrolla la novela *El olvido que seremos*. Para comenzar se aclara que los hechos narrados se desarrollan en el departamento de Antioquia, específicamente, en la capital Medellín, ubicada geográficamente en el valle de Aburrá, entre los andes colombianos, descrito por el historiador Pablo Rodríguez Jiménez como: “El valle profundo y alargado, se abre en su parte sur a un terreno diverso, con algunos cerros, y vuelve a cerrarse en su parte norte. En las riberas del río Medellín tiene una altura de mil trescientos metros y en las cimas de sus montañas mil novecientos metros. Por esta particularidad del terreno, Medellín es una ciudad en la que permanentemente se observa su geografía.”³²⁴

Con este panorama geográfico, esta ciudad se funda el 2 de noviembre de mil seiscientos setenta y cinco, su nombre es en honor al conde de Medellín quién intercedió para que se aprobara su fundación. Rodeada de montañas, ríos y muchos minerales esta ciudad fue creciendo y albergando a muchos campesinos y extranjeros que llegaban a asentarse. En el siglo XIX Medellín se consolidaba como una ciudad textil destacándose hasta ahora en la industria de la moda. En el siglo XX se continuaba con el proceso de crecimiento y urbanización, los barrios se consolidaban, las instituciones educativas, entre otros aspectos. No obstante, es también en este siglo, alrededor de los años ochenta en el que el narcotráfico y su alianza con los grupos paramilitares emergen y Medellín se destaca por obtener los índices de violencia e inseguridad más altos en todo el país, el narcotráfico se apoderó de todo el territorio dejando claro en la población que por dinero se podía matar fácilmente; los jóvenes fueron los que más se apropiaron de esta idea y asesinaban por dinero, esto hizo que la ciudad fuese más insegura y peligrosa. Sin embargo, pese a esta situación Medellín se convirtió en la segunda ciudad más importante de Colombia fue y continua siendo notable su desarrollo empresarial, urbanístico, social y cultural, y

³²⁴ JIMÉNEZ, Pablo Rodríguez “MEDELLÍN: La ciudad y su gente”, *Revista Credencial Historia*, N° 230, febrero 2009. Información recuperada de la biblioteca virtual Luis Ángel Arango del Banco de la República: <http://alturl.com/y4v98> consultada el 05 de mayo de 2016

aunque su historia no ha sido fácil, esta ciudad se destaca por marcar cambios importantes en la historia colombiana.

3.3. Recursos literarios

Realizar un análisis de los recursos literarios de la obra *El olvido que seremos* puede resultar interesante como un elemento complementario en la comprensión de los hechos que hacen referencia al estudio de los derechos humanos y su proceso de enseñanza – aprendizaje en el marco del uso de la literatura.

3.3.1. Recursos Formales

Esta historia está estructurada en 42 capítulos, que usa el autor para mostrar los sucesos de su familia en un orden cronológico, comenzando desde su niñez hasta llegar a su etapa adulta. Estos capítulos son ensamblados por el personaje principal que enfrenta en el transcurso de la historia decisiones que llevan la narración a diferentes, personas espacios y momentos. La historia usa un narrador intradiégetico, porque hace la presentación de los personajes de la familia y los externos a ésta.³²⁵ Además emplea un tiempo pasado para reconstruir la memoria de la historia pero el lector es quien al final recupera, ordena y resignifica la idea del padre.

3.3.2. Recursos de Estilo y contenido.

El estilo en el que está escrita esta obra es sencillo y práctico Mezcla situaciones reales e imaginarias cuando en medio del discurso acude a otras citas literarias para explicar los pensamientos y actitudes de los personajes como por ejemplo: “El cardenal, con su orden despiadada, parecía pronunciar las palabras con que Creonte quiso dejar insepulto al hermano de Antígona: « Nunca el enemigo, ni después de muerto, es amigo. Y mi tío, el hermano de mi papá, parecía decir las palabras de Antígona, la hermana de Polinices: No he nacido para compartir odio, sino amor.”³²⁶

³²⁵ Es el narrador personaje presente en la historia. BRIOSCHI, Franco y DI GIROLAMO, Contanzo “*El análisis del relato*”. En: Introducción al estudio de la literatura. Ariel, Barcelona: pp. 228-230. 1992 Cit, por VÉLEZ RESTREPO Luz Elena, *op. cit.*, p. 14.

³²⁶ ABAD FACIOLINCE, Héctor, *op., cit.*, pp. 188-189.

En toda la obra se evoca una triada de historias que se presenta en tiempo lineal: el conflicto del país, el narrador-autor y la historia Héctor Abad Gómez el padre, usando un lenguaje familiar simple que le permite al lector vincularse a la historia de forma más cercana.

3.4. Temas y problemáticas de la obra

Esta novela de acuerdo con la riqueza de su narración y estructura con los hechos aborda diversas problemáticas que están vinculadas a los personajes, y además, con la interpretación y resignificación del lector. A continuación se mencionarán algunas de las temáticas que propone la obra pero se aclara que éstas se analizarán y profundizarán en contraste con otros elementos que permitan su abordaje desde una perspectiva crítica de los derechos humanos aportando elementos para su proceso de enseñanza aprendizaje.

3.4.1. Problemática planteada en la obra en contraste con la realidad

- Educación en Derechos Humanos
- ¿Cómo se entiende la dignidad humana en ese momento?
- ¿Qué implicaciones tiene el desarrollo y fomento de una educación social en la formación de las y los sujetos?
- ¿La violencia es una enfermedad?
- Prejuicios sobre el amor físico entre padres e hijos varones
- Resignificación de la labor docente
- ¿Cómo hacer frente a la impunidad?
- Cuál es la idea de Silenciar la inteligencia o promover la idea de Millán Astray “*¡viva la muerte, muera la inteligencia! Desde la extrema derecha si son las minorías*”³²⁷
- ¿Cómo incide un Estado de no Derecho en el desarrollo educativo de un país?
- ¿Cómo se entiende la educación en toda la novela?
- ¿Se educa para los derechos humanos?
- Reconocer y reflexionar y comprender los hechos de las décadas de los años sesenta, setenta y ochenta y sus implicaciones en la época actual frente al tema de los derechos humanos y la construcción de las relaciones sociales en Colombia.

³²⁷ Frase citada en el discurso de Carlos Gaviria durante el entierro de Héctor Abad Gómez, “Los asesinos entonces lo apostrofaron con la expresión bárbara de Millán Astray, que alguna vez estremeció Salamanca: ¡Viva la muerte, abajo la inteligencia!” ABAD FACIOLINCE Héctor, *op. cit.* p. 260.

- Cuáles son las subjetividades que atraviesan a los personajes de la novela
- Una religión desalentadora y en condición de sufrimiento
- Educación Social Vs. Estado- Iglesia
- La formación académica como una amenaza para el Estado
- Naturalización de la violencia y la importancia de adoptar una postura crítica frente a ello, resistirse a este proceder para poder superarla

CAPITULO 4. ENTRE FICCIONES Y EMOCIONES. UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA DE ENSEÑANZA DE DERECHOS HUMANOS A TRAVÉS DE LA NOVELA “EL OLVIDO QUE SEREMOS”

*La compasión es, en buena medida, una cualidad de la imaginación:
consiste en la capacidad de ponerse en el lugar del otro, de
imaginarse lo que sentiríamos en caso de estar padeciendo una
situación análoga. Siempre me ha parecido que los despiadados
carecen de imaginación literaria- esa capacidad que nos dan las grandes novelas
de meternos en la piel de otros-, y son incapaces de ver que
la vida da muchas vueltas y que el lugar del otro, en un
momento dado, lo podríamos estar ocupando nosotros:
en dolor, pobreza, opresión, injusticia, tortura.
Fragmento del Olvido que Seremos³²⁸
Héctor Abad Faciolince*

La educación en derechos humanos ha estado marcada por diversos factores económicos, políticos, culturales y sociales, esto ha producido que con cada gobierno su enfoque cambie e incluso no se le llame educación para los derechos humanos, sino que haga referencia a otros aspectos, también relevantes pero que en principio no son la esencia de éstos. Dicha situación ha producido que se repiensen las formas de aproximarlos a los procesos educativos y a los seres humanos, puesto que desde la perspectiva tradicional institucional se enseña una idea, restringida y reducida, que produce desinterés, desempoderamiento y niega la posibilidad de resignificar la realidad.

En este orden de ideas el lector en este capítulo encontrará algunas reflexiones frente al acto de acercarse a los derechos humanos desde la literatura, vinculando el aprendizaje a la conexión entre la ficción y la experiencia estética, como formas de conocimiento y mediadoras en la función humanizante del proceso educativo. Sumando a esta reflexión se establecerá una aproximación a una pedagogía de la revolución que superé el acto de contemplación y le permita al educador y al educando sentir por si mismos su realidad sin mediación.

Finalmente, se propondrá algunas actividades para la enseñanza de los derechos humanos partiendo del uso literario retomando como ejemplo la novela *El olvido que seremos*.

4.1 Experimentar- Enseñar derechos humanos desde la literatura

La literatura en su infinito ejercicio de recrear, ofrece la posibilidad de repensar las formas en las que se concibe el mundo; se nutre de la oralidad y de las formas culturales desembocando

³²⁸ ABAD FACIOLINCE, Héctor, *op.*, cit p. 189

en reflexiones que trascienden la producción y la recepción del texto, tal como sucede con la sociocrítica³²⁹ que “se interesa por las huellas de la sociedad en la obra, siempre al interior del texto.”³³⁰ Esto indica que al estudiar la obra literaria, más allá de las formas en la que está escrita, se permite analizar su mensaje a través de las prácticas sociales; prácticas que “permiten apreciar cómo los textos encubren o descubren, en forma compleja, el sello del contexto histórico social en el que fueron producidos.”

De acuerdo con lo anterior, se puede expresar que los textos literarios también funcionan como mediadores en los procesos de comprensión de las personas y pueden hacerlo también dentro de los procesos de enseñanza de los derechos humanos, puesto que al igual que la sociocrítica, los derechos humanos también parten de las prácticas sociales y al igual que la literatura ofrecen otras posibilidades de estar y vivir en el mundo.

La relación literatura y derechos humanos como se indicó en capítulos anteriores ha estado presente desde el momento en que éstos últimos se concibieron por primera vez como principios de la humanidad y aunque su carácter jurídico ha hecho que se establezcan desde el ámbito legal, su continua vulneración exige otras comprensiones de los mismos. M. Jimena Sáenz describe que uno de los momentos que establece la relación, educación, literatura y derechos humanos, se dio en 1973 con el libro *The Legal Imagination*³³¹ de James Boyd White, este texto estaba dirigido a estudiantes de derecho, incluía ejercicios prácticos y hacía énfasis en dos dimensiones, la primera pedagógica que acentuaba las cualidades de la introducción de la literatura en la educación legal y las formas de pensar el derecho. Sáenz comenta que Boyde White no hace explícito cuáles serían dichas cualidades; pero el texto se dirigía a estudiantes, y uno de sus objetivos era “desentrañar que significa aprender el lenguaje legal – hablar, actuar,

³²⁹ La Sociocrítica postula que la realidad referencial sufre bajo el efecto de la escritura, un proceso de transformación semántica que la codifica bajo la forma de elementos estructurales y formales. El analista se propone reconstruir el conjunto de las mediaciones que deconstruyen, reorganizan y resemantizan las diferentes representaciones de lo vivido, tanto individual como colectivo. La Sociocrítica resulta productiva para estudiar otros discursos fuera de los literarios como el pictórico o el cinematográfico.

³³⁰ NEGRÍN, Edith, “Edmon Cros: de la sociología de la literatura a la sociocrítica”, en *Revistas Filológicas UNAM*, Instituto de Investigaciones Filológicas UNAM, 2011. p 175

³³¹ *La Imaginación Legal*

escribir y pensar como abogado – y “al hacer esas preguntas sobre *ti* mismo, este curso toma como tema *tu* propia vida intelectual en el derecho.”³³²

Ese proceso de autoreflexividad sumado a la literatura “entendida como escritura ficcional” propiciaba un conocimiento diferente que permitía generar habilidades particulares para pensar el derecho y la educación legal.³³³ La segunda dimensión centró su atención en el lenguaje, acentuando la atención entre la semejanza de ambos. “El derecho y la literatura están hechos de palabras, son formas de manejar el lenguaje y ponerlo en acto” ambas dimensiones dilucidan que la literatura sería aplicable al derecho.³³⁴ La anterior afirmación Sáenz la explica así:

La reorientación de la taxonomía hacia la cuestión del énfasis en la diferencia o la asimilación, en la literatura o en la teoría literaria respectivamente, la vuelve más abarcativa y comprensiva de las diferentes líneas de investigación; y también intenta mantener el impulso inicial del movimiento: la búsqueda en algo externo y periférico al derecho, las obras de ficción, de una mirada asociada a esas obras que les otorga el doble poder de desnaturalizar las creencias más arraigadas, y movilizar sensibilidades, asombro y pasiones usualmente no consideradas en el pensamiento jurídico³³⁵.

Con esta aclaración, se hablará de, el derecho como narración, que fue usado como una capacidad restaurativa para reivindicar los excesos de la política de poder hacia la población civil. Esta forma de narración propone el derecho como literatura, sin mediación de la teoría, haciendo énfasis en la cultura popular y pretendiendo ver el derecho desde abajo. De esta forma el derecho ya no se explicaría desde los autores clásicos sino desde la realidad de los oprimidos.³³⁶

Al llegar a este punto Sáenz, señala que luego de los eventos del once de septiembre del 2001, se evidenció la fragilidad de los derechos humanos en el “contexto precario del neoliberalismo, el auge de los discursos de la seguridad nacional y sus culturas de miedo han sido considerados los factores que explican en parte, porque en la literatura se busca encontrar un antídoto para las violaciones de los derechos humanos.”³³⁷ Al respecto Martha Nussbaum expresa

³³² SAENZ, M. Jimena “Derechos humanos y literatura: Un espacio emergente de encuentro entre el derecho y la literatura en la tradición norteamericana.” En *Anamorphosis- Revista Internacional de Direito e Literatura*, n. 1 vol. 3, junio 2017, pp. 6-10.

³³³ *Ídem*

³³⁴ *Ídem*

³³⁵ *Ídem*

³³⁶ *Ibidem*, p. 11

³³⁷ *Ibidem*, p. 12

que la “literatura permite cultivar la humanidad”³³⁸ y comparte la idea con Hunt de que la literatura genera empatía entre los seres humanos.

Dicho lo anterior, la literatura tiene una determinada relación con la educación en derechos humanos; desde lo escrito líneas atrás se destaca esa conexión con el derecho, pero en cualquier espacio o nivel educativo es una herramienta que permite generar en las personas reflexiones para reconstruir prácticas sociales. La idea de abordar los derechos humanos desde la literatura es conocer viejas historias y encontrarse con nuevas realidades que resignifiquen el ejercicio lector, que permitan la continua reflexión, que desarrollen valores y ofrezcan otras posibilidades para comprender los derechos humanos, que vivan la experiencia de sentir con el otro y se generen cuestionamientos individuales y colectivos frente a lo que se siente, se vive y se conoce de las relaciones sociales, políticas y culturales. Quizás no se logren todas estas cualidades pero con dar la oportunidad de adentrarse desde otras perspectivas en la comprensión del valor humano, se gestan otras formas de reconocer y mejorar el mundo.

Siendo esto así, a continuación se retomará un ejercicio realizado por Claudia Rodríguez Reyes³³⁹ una experiencia que se desarrolló para el tercer año de secundaria en el área de literatura y lenguaje en este ejercicio se acerca a la relación derechos humanos y literatura usando el cuento *La siesta del martes* de Gabriel García Márquez; el punto de partida para el desarrollo del trabajo de la docente Rodríguez fue la discriminación entendida desde las siguientes formas:

- Diferenciación según el estrato social: Clase social, término que indica un estrato social en una sociedad y su estatus correspondiente.
- Cada uno de estos estratos define a las personas y a los grupos según cuatro parámetros: su procedencia, su trabajo, el tipo de personas con quienes pueden contraer matrimonio y los tipos de derechos y deberes rituales propios. La clase social se diferencia de ellas en que está regida fundamentalmente por una ordenación de tipo económico.
- Discriminación a las mujeres (sexismo, machismo): El machismo es una discriminación sexual de carácter dominante.
- Discriminación al diferente, al extraño o extranjero, desconfianza

³³⁸ NUSSBAUM, Martha, *Cultivating Humanity: A Classical Defense of reform in liberal education*. *Cultivating Humanity: A Classical Defense of reform in liberal education*, Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts, 1998, p 88.

³³⁹ Docente del Instituto de profesores de Artigas de Montevideo Uruguay.

- Discriminación por elementos culturales contextuales y religiosos³⁴⁰

Con esta acotación, el ejercicio de la docente Rodríguez fue un trabajo colaborativo basado en la inclusión que tuvo en cuenta el sentido del texto, y la relación del texto desde la cotidianidad. Integró estrategias de aprendizaje colaborativo, vinculando actividades artísticas, estrategias conductuales que se relacionan con las destrezas y habilidades sociales, estrategias centradas en los contenidos curriculares promovidas entre todos los estudiante a través de la cooperación, la comunicación. La docente hace énfasis en el proceso de participación como eje de la democracia.

Su propuesta como ya se mencionó parte del contenido del texto en el que se distinguen los personajes y el ambiente, también se definieron términos como: diversidad, prejuicio y discriminación, se discutió como estos conceptos se desarrollan en la historia. Luego de realizar el análisis literario se estableció la conexión con la cotidianidad, que prejuicios y discriminaciones reconocen los estudiantes en el país y en el mundo, consignando lo identificado en un informe, y contrastando la información con el análisis del artículo 2 de la Declaración Universal de los derechos humanos, al finalizar cada equipo de trabajo, expuso la relación entre los conceptos trabajados y se realizaron procesos de evaluación, coevaluación y autoevaluación.³⁴¹

La propuesta de la docente Rodríguez usa la literatura como pretexto para el desarrollo de habilidades comunicativas y de cooperación, también para encontrar semejanzas entre lo que se narra y lo que experimentan los estudiantes en la vida cotidiana; aunque el ejercicio en principio es literario lo usa de forma transversal para tocar temas de derechos humanos, fomentando la reflexión y el desarrollo de la comunicación. En esta experiencia se evidencia que aunque se sitúa a los participantes en un espacio y se aborda un tema no explica en esencia lo que la discriminación ha implicado a lo largo de la historia humana y aunque se hace referencia a la cotidianidad el hecho de que la temática sea transversal no permite ahondar en el desarrollo de una educación en derechos humanos. No obstante, el elemento literario si abre las posibilidades de comprensión del hecho de discriminar puesto que permitió a los participantes de esta

³⁴⁰ RODRIGUEZ REYES, Claudia, “Derechos humanos y Literatura. La discriminación en “La siesta del martes” de G. Márquez. Ejemplos de abordaje textual en el aula” en *Espéculo, Revista de estudios literarios*. Universidad complutense de Madrid. 2009, información recuperada de: <http://alturl.com/exth7> consultada el 17 de agosto del 2017.

³⁴¹ *Ídem*

experiencia repensar la situación narrada en los diálogos del texto, de ahí la importancia que tiene reconstruir las historias.

Otra experiencia con la literatura la comparte la docente Marisol Gutiérrez Rojas³⁴² quien trabajo con estudiantes de primer semestre de humanidades en el marco del programa ““Revelando cosas bajo las palabras y palabras bajo las cosas”, este programa se estructuró en tres unidades: construyendo con palabras, más allá de los textos escritos: trozos y trazos de la región y revelando palabras”,³⁴³ con el libro de cuentos *Cerro Pelón, lágrimas de barro* de María Pérez -Yglesias, que forma parte de la trilogía: *Las fronteras de la Luna y el sol* (2008) y *Silencio, el mundo tiene el ala rota* (2010) de acuerdo a la docente estas obras son unos de los primeros escritos sobre Centroamérica y se propusieron para: “crear puentes entre los distintos países de Centroamérica, a través de la literatura, para conocer y entender una temporalidad: décadas de los años setenta y ochenta, en contrapunto con la actualidad nacional y regional de la joven población estudiantil.”³⁴⁴ Como primer paso se organizaron los estudiantes en siete grupos y en cada uno se realizó un análisis del contexto social de la historia narrada. Adicional a esto en esta estrategia se apoyaron del Cine centroamericano, las galerías de arte y la feria del libro que por esta época coincidió con el curso.

La autora describe la dinámica de trabajo bajo el “el principio de que el conocimiento es una construcción permanente, y de acento lúdico, el cual se nutre con la participación activa de todas y de todos.”³⁴⁵ La primera unidad de esta experiencia como se mencionó hace referencia al contexto social de Centroamérica y se centró en el cuento *Cerro Pelón, lágrimas de barro*, la docente Gutiérrez lo describe así:

La primera unidad del curso apunta hacia el conocimiento de Centroamérica, ya que el estudiantado actual conoce poco o nada sobre esta región. Si bien a diario se exponen noticias sobre migraciones, pobreza, desastres naturales, Gobiernos corruptos, violación de los derechos humanos, entre otros asuntos que se relacionan con América Central, lo cierto es que gran parte de las personas jóvenes desconoce la zona geográfica en la que viven. Ciertos temas sobre el istmo son expuestos de manera superficial en la prensa, salvo algunas excepciones; en

³⁴² Doctora en Educación. Profesora en la Escuela de Estudios Generales, Universidad de Costa Rica.

³⁴³ GUTIERREZ ROJAS, Marisol, “Jóvenes, literatura y derechos humanos: Una experiencia en las aulas de humanidades” en *Revista de la Escuela de Estudios Generales*, n° 2 Vol. 6 julio- diciembre 2016, p. 3

³⁴⁴ *Ibidem* p. 4

³⁴⁵ *Ibidem* p. 5

cualquier caso, resulta importante hacer un esfuerzo por analizar y atender las situaciones que se presentan, especialmente desde espacios educativos formales y desde la misma academia. En ese sentido, deberían fortalecerse los estudios culturales centroamericanos, para entender, por ejemplo, cómo cada persona se construye, se representa y se imagina en la diversidad y en la heterogeneidad que la signa.³⁴⁶

A esto la autora agrega que las impresiones de este ejercicio por parte de los estudiantes fueron muy elocuentes y algunos reconocieron no tener idea del lugar donde vivían, y que esto les permitió reconocer la riqueza de su tierra y de su población. En contraste con este ejercicio se realizó también una revisión crítica de los lineamientos, normas y declaraciones que hacen referencia a las políticas públicas y a su relación con los jóvenes. Este recorrido puso a los jóvenes frente a una realidad latente y que a hasta ese momento era desconocida para ellos y ellas; además, también los puso frente a su situación de vulnerabilidad pese a las políticas sociales establecidas.

El cine, en esta estrategia fue un aliado para el desarrollo del trabajo y junto con las visitas a las galerías y a la feria del libro, los jóvenes se encontraban frente al paisaje “agridulce de la Centroamérica heredada que hoy habitan.”³⁴⁷ Gutiérrez expresa de este ejercicio que:

Este recorrido les lleva a plantearse cuál es el papel de las políticas culturales de la región en tanto promotoras y defensoras de los derechos humanos, de igual manera, en el logro de una visión compartida de Centroamérica. Pues bien, una y otra vez, pueden constatar que la precaria inversión regional en cultura y recreación se traduce en débiles o ausentes políticas para este sector y en ministerios de cultura pobres, inexistentes o unidos a otras entidades, cuyo accionar apunta hacia otros intereses -como es el caso de la educación y el turismo-, lo cual genera que los exiguos presupuestos sean distribuidos (o diluidos) en tareas disímiles. La centralización de las acciones en las ciudades es otro asunto que llama su atención, puesto que se reproducen políticas hegemónicas y excluyentes que desfavorecen las zonas costeras y rurales, los grupos étnicos y las diversidades culturales.³⁴⁸

³⁴⁶ *ídem*

³⁴⁷ *Ibíd*em p. 8

³⁴⁸ *Ibíd*em p. 9

Al llegar a este punto la docente Gutiérrez connota que con el ejercicio realizado junto a los estudiantes y las discusiones sobre la cultura como un derecho humano, el papel de la literatura es reivindicado puesto que a través de ésta, ellos y ellas estaban conociendo y acercándose a la realidad de su país y de algunas poblaciones específicas³⁴⁹. En el marco de las discusiones sobre la cultura como un derecho humano, los estudiantes llegan a entender el papel de la literatura como un medio útil y valioso para conocer la realidad de los pueblos y de grupos poblacionales específicos.

En la segunda unidad de esta experiencia se abordan los conversatorios, producto del primer acercamiento con el texto *Cerro Pelón, lágrimas de barro*, en este punto la autora aclara que para abordar la contextualización del país de Belice se acudió al libro *las fronteras de la luna y el sol*, en particular al texto “Isidra el canto de tu sirena” Gutiérrez expresa que para los estudiantes el texto *Cerro Pelón, lágrimas de barro* aparece como:

Una metáfora de la erosión que se produce en la condición humana, del desgaste que sufren las calidades que signan a cada persona como ser humano. Se trata de una metáfora de Centroamérica, de su gente, de la continua violación de los derechos humanos y de su desesperanza, la cual surge ante los juegos de poder diseminados en la institucionalidad y ante aquellos sucesos que se transforman en desastres naturales por la falta de políticas ambientales.³⁵⁰

Lo expresado por la docente permite afirmar que al usar la literatura como referente cultural el lector encuentra en ella particularidades de su contexto que hacen que su experiencia se enlace con lo que está siendo narrado, esto produce empatía y un sentido de identidad que a su vez desarrolla una reflexión crítica de su realidad puesto que un texto literario expresa también muchas emociones. Esto lo llama la docente Gutiérrez: “una oportunidad para reconocerse y “para evidenciar la necesidad de una nueva visión de vida.”³⁵¹ También Gutiérrez expresa que:

Para algunos estudiantes, este libro es “un diario” que muchos centroamericanos, víctimas de abuso, no pudieron escribir; y una oportunidad invaluable para entender el significado de “nosotros”. En palabras de jóvenes universitarios, se

³⁴⁹ *Ídem*

³⁵⁰ *Ídem*

³⁵¹ *Ibíd*em p. 10

señala el hecho de que la sociedad presta más atención al “nos” que al “otros”; los “otros” se ignoran, se desconocen y, en consecuencia, se temen. Cada cuento es una exploración humana particular. “Jachel, la perra muda”, texto con el que se inaugura el libro, fue uno de los cuentos más comentados en la clase. Este se sitúa en Guatemala, relata la historia de las hermanas Gertrudis y Marcia, unas niñas de 13 y 10 años, respectivamente. Ellas presencian la destrucción de sus pueblos indígenas, en una ocasión, provocada por los paramilitares y, en otro momento, a manos de los militares.³⁵²

En este ejercicio la relación con los derechos humanos se estudia de forma paralela a la lectura del texto y del contexto; los estudiantes con el transcurso de su aprendizaje establecieron de forma más directa la relación literatura y derechos humanos, y también analizan las condiciones y contradicciones de los mismos en sus contextos. Se puede interpretar de este ejercicio que los estudiantes lograron sentir la lucha de los personajes como en la novela de aprendizaje que menciona Slaughter.

La última unidad del programa se relaciona con la autora, para esta experiencia se cuenta con la presencia de la autora de los cuentos, esto propicia una mayor reflexión de las historias frente al contexto en el que se desarrollan. La docente Gutiérrez comenta esta parte de la experiencia:

Los estudiantes se interesan, además, en saber por qué la escritora elige a esta población para hablar de Centroamérica y por qué se interesa precisamente en este espacio geográfico. Al respecto, la autora señala que el ejercicio de la escritura está marcado por historias de vida, por las experiencias y los quehaceres particulares y sociales. En ese sentido, agrega que sus responsabilidades académicas le han permitido viajar y permanecer por días en cada uno de los países de esta región, la cual quiere y por la cual se conduce. Educadora al fin, Pérez-Yglesias sostiene que: para escribir hay que observar y escuchar por que la literatura está hecha de detalles y no de grandes trascendencias.³⁵³

Como resultado de esta experiencia los momentos emotivos se dan en el diálogo entre los participantes, y la docente Gutiérrez hace énfasis en que “el encuentro con la literatura debe ser

³⁵² *Ibíd*em p. 11

³⁵³ *Ibíd*em p. 21

un diálogo placentero y no un enfrentamiento o una imposición,”³⁵⁴ la metodología de este ejercicio favoreció el desarrollo cognitivo y afectivo de los estudiantes, esto incrementó el interés por escuchar al otro y el análisis crítico; esta práctica, fomentó el testimonio de sus vivencias y permitió imaginar otras posibilidades para tener una sociedad mejor.

La anterior experiencia esclarece la idea de desarrollar procesos de enseñanza de los derechos humanos desde la literatura, pues se percibe que propone al lector un sentido de identidad con lo que sé es como ser humano, partiendo del análisis de su contexto en relación con la historia y su historia personal. Además la empatía generada por los personajes produce un efecto reflejo en los lectores que los asume a sentir los derechos humanos como propios, en otras palabras reconocen que los textos tienen mucho que ver con su realidad, una realidad que puede ser cambiada desde los procesos colectivos e individuales de su cotidianidad.

La literatura posee la habilidad de significar la resistencia humana que no es más que la libertad individual de sentir y vivir la experiencia de la solidaridad con el otro, sin ninguna imposición; en sus líneas se encuentran historias de todo tipo, de reclamo, de justicia, de cobardía, de sobrevivencia, de sacrificio, de coraje entre muchas otras formas; que conducen a la reflexión constante de tomar acción frente a cualquier forma de tiranía. Dicho esto, las anteriores experiencias comparten en común la idea de que la literatura suscita esperanza y comparte sentimientos que antepone la injusticia; pese a que en la primera experiencia se hace más énfasis en el desarrollo de competencias de aprendizaje que en las acciones colaborativas, el cuento de García Márquez logró establecer puentes entre una idea y la otra alcanzando, así reflexiones sobre el hecho de discriminar y sus implicaciones sociales. En la segunda experiencia se supera el paradigma de la competencia y se alcanza el paradigma de la colaboración y la comprensión que en última instancia es lo que se busca al desarrollar procesos educativos y aún más si se tratan de la enseñanza de los derechos humanos.

4.2 Ficción Literaria como elemento de comprensión de los Derechos Humanos

La ficción como elemento literario se ubica en posibilidades de la realidad. Cuando se está frente a un texto literario se establece una conexión entre los conceptos de la realidad y la imaginación, entonces en ese instante ocurre que la literatura se convierte en un mediador que

³⁵⁴ *Ibidem* p. 23

entrelaza la realidad y los hechos ficticios basados en hechos reales. Esta relación, permite que el autor comunique o exprese tener relación con lo que quiere destacar del mundo real.³⁵⁵ La imaginación, vista desde la teoría de la metáfora ofrece un planteamiento diferente del problema, Ricoeur, lo describe así: “La teoría de la metáfora ofrece la posibilidad de vincular la imaginación con cierto uso del lenguaje, más precisamente, a ver allí un aspecto de la *innovación semántica*, característica del uso metafórico del lenguaje.”³⁵⁶

Las posibilidades de significado son la clave para la comprensión en cualquier proceso de enseñanza y es por esta razón que la ficción literaria permite un libre juego con esas posibilidades, entonces, se alterna la posibilidad de ensayar nuevas ideas, nuevas formas de estar en el mundo, si se vincula la imaginación con el lenguaje, puesto que solo se ven imágenes, si primero se entienden.³⁵⁷ Esto haría que cambie la referencia de lo que se entiende por realidad en la ficción, al respecto Ricoeur lo expresa así:

La ficción tiene por así decir una doble valencia en cuanto a la referencia: se dirige a otra parte e incluso a ninguna parte; pero puesto que designa el no lugar en relación con toda realidad, puede dirigirse indirectamente, a esta realidad según lo que me gustaría llamar un nuevo efecto de referencia, este nuevo efecto de referencia no es otra cosa que el poder de la ficción de redescubrir la realidad³⁵⁸.

Con esta breve exposición sobre el sentido y las posibilidades que tiene la ficción para estimular otros puntos de partida y comprensión del mundo, es que esta investigación propone usar la novela *El olvido que seremos* como una herramienta de enseñanza y comprensión de los Derechos Humanos, puesto que esto implica pensar en lo que se está comprendiendo por los mismos, ahondar en la historia de los hechos narrados que aunque estén escritos en un contexto ficcional redescubren hechos sociales que llevaron a tomar medidas frente a la acción humana y este es el primer paso de lo teórico a lo práctico porque este ejercicio también involucra redescubrir las acciones de los Derechos Humanos; se trata de hacer un ejercicio profundo de reflexión en el que las personas implicadas redescubran el significado de los Derechos Humanos

³⁵⁵ SARMIENTO VAZQUEZ, Conchi, “Realidad y ficción en la novela: la ficcionalidad” en monografias.com, información recuperada de: <http://alturl.com/m851p> consultada el 21 de mayo del 2017.

³⁵⁶ RICOEUR, Paul, *Del texto a la acción*, Fondo de cultura económica, Argentina, 2001, p. 200.

³⁵⁷ *Ibidem*, p. 203

³⁵⁸ *Ibidem*, p. 204

basándose en su experiencia histórica y en la de lo demás, no hay acción sin imaginación, sin un yo semejante a mí, es lo que Ricoeur describe como una trasfencia en la imaginación.

Esta imaginación es el esquematismo propio de la constitución de la intersubjetividad en la apercpción analógica. Este esquematismo funciona a la manera de la imaginación productora en la experiencia objetiva: como génesis de conexiones nuevas. La tarea de esta imaginación productora es, en particular mantener vivas las mediaciones de todo tipo que constituyen el vínculo histórico, y entre ellas, las instituciones que objetivan el vínculo social y transforman incansablemente el nosotros en ellos, para tomar la expresión de Alfred Shutz. Este anonimato de las relaciones mutuas en la sociedad burocrática puede llegar hasta a simular la conexión causal del orden de las cosas. Esta distorsión sistemática de la comunicación, esta reificación radical del proceso social tienen así a abolir la diferencia entre el curso de la historia y el curso de las cosas. La tarea de la imaginación productora consiste, entonces, en luchar contra esta terrible entropía de las relaciones humanas. Para decirlo en el idioma de la competencia de la *performance*: la imaginación tiene como competencia preservar e identificar, en todas las relaciones con nuestros contemporáneos, nuestros predecesores y nuestros sucesores, *la analogía del ego*. En consecuencia, su competencia es la de preservar e identificar la diferencia entre el curso de la historia y el curso de las cosas.³⁵⁹

En conclusión, la ficción como elemento de comprensión de los Derechos Humanos es una forma de llevar a los sujetos a que experimenten otras historias, el uso de la novela es el vehículo para llegar a esta acción, es también una forma de reivindicar, significar y sentir otras posibilidades de los Derechos Humanos.

4.3 Encontrarse con la experiencia estética

Las formas de expresión artística representan un modo de conocer y la literatura no es la excepción, por esta razón hablar de la experiencia estética al leer un texto es importante para la comprensión del mismo y en este caso porque es otra herramienta para relacionar y vivenciar los

³⁵⁹ *Ibidem*, p. 210

derechos humanos. Por tanto, lo que se propone en este apartado es que partir, de la experiencia estética con la literatura se puedan establecer saberes que faciliten la aprehensión de la novela *El olvido que seremos* y su relación con los derechos humanos.

Como se mencionó en el apartado anterior la idea de redescubrir los significados de las cosas es conectar la imaginación, pues de esta manera se cuestiona el mundo, y da un rol a la literatura dentro del pensamiento político, económico y cultural. En este orden de ideas el camino para el desarrollo de la imaginación es a través de la experiencia del descubrimiento y éste “se origina por el reconocimiento de dimensiones más amplias de la existencia, desde las cuales las categorías y los adjetivos proporcionados por nuestra cultura que en forma cotidiana la califican, desaparecen haciendo surgir otra mirada que con una metáfora da nueva luz a la forma como se define el mundo en un momento histórico determinado”³⁶⁰. En otras palabras la experiencia estética es decir el sentir, unifica la existencia con el significado, renovando el sentido de estar vivo.³⁶¹

Conectar con los sentimientos y sensaciones frente a lo que está escrito en el texto, en este caso con la novela, permitirá al lector observar la complejidad del ser humano y sus contradicciones a través de los personajes; demostrando así, que las construcciones racionales no evidencian la esencia humana, pues los humanos son contradictorios, pasionales, están lejos de ser una línea.

Para ejemplificar lo anterior se usará un apartado de *El olvido que seremos* en el que el personaje principal, se enfrenta a una situación que lo contradice en sus creencias racionales.

Pese a todas sus luchas intelectuales, y a la búsqueda deliberada de un liberalismo ilustrado y tolerante, mi papá se sabía víctima y representante involuntario de los prejuicios de la triste y añosa y anquilosada educación que había recibido en los pueblos remotos donde creció. « Yo nací en el siglo XVIII, estoy a punto de cumplir 200 años», decía, al recordar su niñez. Aunque racionalmente rechazaba el racismo con una argumentación furibunda (con ese exagerado apasionamiento de quien le teme al fantasma de lo contrario y en ese exceso demuestra que más que con su interlocutor, está discutiendo consigo mismo, convenciéndose por dentro, luchando contra un fantasma interior que lo atormenta), en la vida real le costaba

³⁶⁰ MAZZOTTI PABELLO, Giovanna, y ALCARAZ ROMERO, Víctor Manuel, “Arte y experiencia estética como forma de conocer”, en *Casa del tiempo, difusión cultural*, U.A.M., n° 87, abril 2006 p. 31

³⁶¹ *Ídem*

aceptar con ánimo sereno si alguna de mis hermanas se relacionaba con una persona un poco más cargada de melanina que nosotros, y a veces se descuidaba y hablaba con gran orgullo de los ojos azules del abuelo, su padre, o del cabello rubio de algunos de sus hijos y sobrinos y nietos.³⁶²

En este fragmento se observa como Héctor Abad Gómez pese a sus inclinaciones políticas y sociales, le cuesta trabajo reconocer que hay ideas dentro de él, producto de un sistema de creencias que se instalaron desde su crianza. Estas contradicciones se encuentran en los hábitos que sostienen el sistema capitalista y una educación que pueda romper con esa lógica aporta a los estudiantes sensibilidad para expresarse tranquilamente, frente a estas contradicciones. En esto consiste la experiencia estética.

En este caso la experiencia estética representaría la forma de alcanzar dicha sensibilidad, aquella sensación que se da desde cada ser humano; por lo que educar en derechos humanos sería simplemente hacerlo desde la vivencia, acudiendo a la naturaleza sensible de la humanidad.

La novela *El olvido que seremos* muestra como ya se vio en el capítulo tres de este trabajo situaciones concretas y confrontaciones que quizás muchas personas en el contexto colombiano y en otros contextos no han vivido. Sin embargo, el lector puede experimentar o imaginar los eventos narrados. Por ejemplo, el sentirse amenazado por defender el derecho a la vida.

El lunes 24 de agosto de 1987, muy temprano, como a las seis y media de la mañana, llamaron a mi papá de una emisora de radio a decirle que su nombre estaba en una lista de personas amenazadas que había aparecido en Medellín y que en ella se decía que iban a matarlo. Le leyeron el párrafo pertinente: «Héctor Abad Gómez: Presidente del Comité de Derechos Humanos en Antioquia. Médico auxiliador de guerrilleros, falso demócrata, peligroso por simpatía popular para elección de alcaldes en Medellín. Idiota útil del PCC-UP». A mi papá lo entrevistaban al aire y él pidió que le leyeran algunos otros nombres de la misma lista. Se los leyeron. Entre ellos estaban el periodista Jorge Child, el excanciller Alfredo Vázquez Carrizosa, el columnista Alberto Aguirre, el líder político Jaime Pardo Leal (asesinado algunos meses después), la escritora Patricia Lara, el abogado Eduardo Umaña Luna, el cantante Carlos Vives, y muchos otros. Mi papá lo único que dijo fue que se sentía muy honrado de estar en compañía de personas

³⁶² ABAD FACIOLINCE, Héctor, *op.*, cit pp. 126 -127

tan buenas y tan importantes, y que hacían tantas cosas en beneficio del país. Después de la entrevista, por el teléfono interno, le pidió al periodista que le enviara por favor una fotocopia de esa lista a la oficina. Una semana antes, el 14 de agosto, habían matado al senador de izquierda, Pedro Luis Valencia, también médico y profesor de la Universidad, y mi papá organizó y encabezó el 19 de agosto una marcha « por el derecho a la vida» en señal de protesta por su asesinato.³⁶³

Este fragmento permite al lector experimentar la confrontación, pues pone en evidencia una situación que parece de ficción pero que se vivió y se vive con alguna parte de la población colombiana.

Baste lo anterior, para ejemplificar la razón del porque la experiencia estética en el ejercicio lector propone una reconexión con la sensación y las vivencias y porque en este trabajo de tesis es primordial; puesto que al enseñar derechos humanos se apela al carácter de humanidad de cada persona, se invita a reconocer las razones desde otras perspectivas, desde la emoción y el corazón. Dicho esto, no se indica que los procesos educativos y la experiencia estética han de ser un mero acto de romance, pero si facilitan la comprensión de las situaciones, y la apertura para reconocer otras formas que fortalezcan el ejercicio de los derechos humanos.

Al llegar a este punto es importante hacer una anotación respecto del uso de la novela, como género literario, para el desarrollo de una educación en derechos humanos, pues este tipo de narración establece una función hermenéutica y mediadora de las vivencias, entonces, organiza las experiencias, cuestiona los juicios y prejuicios frente a otros y permite conocer otras formas de enfrentar las problemáticas que aquejan al mundo, generando apertura, reflexión y conocimiento.

Después de esta digresión, se regresa a la relevancia de la experiencia estética al abordar literatura para enseñar derechos humanos, pues si se tiene en cuenta que ésta, al ser parte del sujeto y de su relación con el mundo se convierte en un aprendizaje significativo que podrá generar placer o disgusto igual será experiencia válida. Finalmente, a esto se agrega que la relación enseñanza, literatura y derechos humanos, fomentan una práctica dirigida a la libertad humana, que solo se vive a través de la percepción de los sentidos, al despertar de la imaginación y al descubrimiento de la experiencia del sentir y vivir el encuentro con el otro.

³⁶³ ABAD FACIOLINCE, Héctor, *op., cit* pp. 244-245

4.4 Perspectiva pedagógica

Las actuales configuraciones de la educación han producido una separación entre lo que se es, se siente y se hace, la imposición de presumir los bienes materiales a cualquier costo, a deshumanizado las relaciones humanas y por consiguiente la educación ha perdido el horizonte de transformación liberador y se ha sumado al conjunto de acciones del capital para despojar de su naturaleza a los seres humanos. A continuación se abordarán algunas perspectivas pedagógicas que sustentan el desarrollo de la propuesta de enseñar derechos humanos a través de la literatura.

4.4.1 Aproximaciones a una pedagogía de la Revolución, pasar de la contemplación al sentir

La revolución se hace a través del hombre,
pero el hombre debe forjar día a día
su espíritu revolucionario
Ernesto "Che" Guevara

El arte de educar está relacionado directamente con el ser humano y su relación con su entorno; es por esta razón que la educación se ubica en uno de los ejes fundamentales de las sociedades, puesto que los actos educativos no sólo se producen en las instituciones educativas sino que están inmersos en los procesos de vida, por lo que educar requiere entonces de una inmensa vocación por parte del educador. Con esta afirmación también convendría decir que al advertir que la educación está inmersa en los procesos de vida de las personas, ésta es objeto de los cambios políticos, culturales, económicos y sociales, por tal motivo no depende sólo del maestro el desarrollo de una educación consciente y crítica, sino de la propia persona y su experiencia con el vivir.

Dicho lo anterior, educar en derechos humanos implica revisar con detenimiento lo que se está enseñando y reconocer que ésta al igual que los derechos humanos procede de la misma necesidad de lucha y reconocimiento social; por tanto, su enseñanza, no puede estar apartada de la experiencia humana. Sin embargo, las actuales prácticas promueven lo contrario, se sustentan en la adquisición de competencias laborales para la vida y reproducen estudiantes con una educación tecnológica que no da muchas garantías para su subsistir, descuidando la capacidad creativa y transformadora de los educandos.

Por otra parte, la educación actual, carece de una formación política, esto ha reproducido que se normalicen entre los seres humanos las vulneraciones de sus derechos y los de los demás.

Además, que se consideré que la democracia sólo significa votar para elegir gobernantes, haciendo a un lado el desarrollo de la plena ciudadanía y la construcción del bien común, promoviendo una igualdad abstracta, que lo que en verdad hace es degradar la condición humana.

El anterior panorama requiere una educación que se reflexione a partir del ser humano, una educación que tenga en cuenta la historia, la filosofía, la ética, la importancia del diálogo, el compartir con otros. Desde la perspectiva de Abraham Magendzo una educación como la propuesta por Paulo Freire en la que:

A través del diálogo las personas aprenden y toman conciencia de que son sujetos de derecho y aprenden cómo trabajar por su propia “liberación”. Desde esta perspectiva, la Educación en Derechos Humanos se vuelve una educación política. El enfoque de Freire apunta no solamente a proporcionar conocimiento a los oprimidos, sino también a ligar el proceso de aprendizaje con el uso social real del conocimiento como herramienta (empoderamiento). Ahora bien, la pedagogía crítica interroga a la educación formal apuntando de manera preferente al carácter reproductor de las injusticias sociales.³⁶⁴

Baste esta afirmación para justificar porque la literatura es una herramienta pertinente para enseñar derechos humanos, pues al enfocarla en el ejercicio dialógico las personas pueden recrear y reaprender experiencias además, los personajes también se convierten en agentes de interlocución de las mismas. Para ejemplificar lo dicho se retomará el siguiente fragmento de *El olvido que seremos*:

En uno de esos saltos, Sol, que todavía no había estado en las clases de natación del negro Torres, no alcanzó a tocar la lancha con el pie y se cayó al mar, entre el muelle y el casco. Yo me quedé sobre las tablas del muelle mirándola, paralizado. Veía que su cabeza se hundía en el agua, y subían burbujas y burbujas desde su cuerpo hundido, como de una tableta de Alka- Seltzer, y momentáneamente su pelo rubio volvía a salir, y la cabeza, con cara de terror, sus ojos desgranados e implorantes, su boca desesperada volvía a tomar un poco de aire, con tos, pero se

³⁶⁴ MAGENDZO, Abraham, “Pedagogía crítica y educación en derechos humanos, Paulo Freire”, en *Revista de Pedagogía Crítica*, n° 2, 2002, información recuperada de: <http://alturl.com/b9kyq> consultada el 18 de agosto del 2017

hundía de inmediato, otra vez, y movía los bracitos a la loca, ahogándose, ella debía de tener unos seis años, si mucho, y yo nueve, y yo sabía muy bien que debía tirarme de inmediato al agua a sacarla, pero estaba paralizado, solamente la miraba, como si estuviera viendo una película de terror, y no era capaz de moverme, con la más asquerosa cobardía metida en el cuerpo, incapaz de tirarme y salvarla, incapaz incluso de gritar para pedir ayuda, porque además no me oirían, con el ruido del mar y la lejanía de la casa, que estaba a unos doscientos metros del muelle, hundida en la vegetación y las palmeras. Mi hermanita y a casi no salía del agua y la lancha empezaba a acercarse al muelle otra vez, con lo que podría golpearle la cabeza, apachurrarla contra los pilotes de madera, y yo seguía mirando, paralizado, seguro de que se iba a ahogar, temblando de miedo mientras ella se moría, pero quieto y mudo. De un momento a otro, sin que yo supiera de dónde, una mancha negra desnuda pasó como una sombra frente a mí, una flecha oscura que se clavó en el agua y salió con la niña rubiecita entre los brazos. Era un niño de mi misma edad, incluso un poco menor, pues era más bajito que yo, y la había salvado, y en ese momento empezaron a llegar todos los adultos corriendo de la casa, gritando alarmados, pues se había armado un alboroto en la choza de los negros al lado de la casa principal. Yo seguía ahí, paralizado, mirando a mi hermana toser y vomitar agua y llorar y respirar otra vez, abrazada a mi mamá, hasta que mi papá me tomó por los hombros, se agachó hasta mi altura, y me miró a los ojos y me dijo: —Por qué no hiciste nada.

Me lo dijo en un tono neutro, distante, en voz muy baja. No era ni siquiera un reproche, sino una constatación de tristeza, de oscura decepción: por qué no hiciste nada, por qué no hiciste nada. Y yo todavía no sé por qué no hice nada, o mejor dicho sí sé, por cobardía, porque tenía miedo de que si me tiraba a salvarla me ahogara y o también, pero era un miedo sin justificación, pues ese niño negro me demostró que bastaba un segundo, un acto de valor y un gesto resuelto para que la vida siguiera y no se convirtiera en la tragedia más espantosa. Y aunque mi hermana no se ahogó, a mí me quedó para siempre la honda sensación, la horrible

desconfianza de que tal vez, si la vida me pone en una circunstancia donde y o deba demostrar lo que soy, seré un cobarde.³⁶⁵

En este fragmento el juego entre dos niños casi termina en una tragedia, pero la sensación que experimenta el personaje de Héctor Abad Hijo al ver casi morir a su hermana es una sensación que experimentan algunos seres humanos frente al peligro. Miedo, cobardía como se le quiera llamar, no permitieron que el personaje se moviera. A esto se le agrega que la narración de la descripción del hecho hace que el lector recurra a su imaginación, a su experiencia, al diálogo con el personaje, puesto que aparte de referirse al niño negro como la mancha de color que paso por enfrente de sus ojos, hace más énfasis en la tristeza que sintió por la decepción que causo en su padre, que la preocupación por la vida de su hermana. Acá se demuestra que la experiencia estética, puede hacer que el lector tome una postura sobre la narración desde lo que siente, y establecer una relación con el texto en el contexto de los derechos humanos y la vida cotidiana, por ejemplo, quedarse inmóvil mientras se observa como roban, golpean, discriminan o violentan de algún modo a otro ser; esta situación es común en cualquiera de los contextos y la pregunta en un tono neutral es ¿Por qué no hiciste nada?

Más allá de los cuestionamientos del porque no se hizo nada, el anterior ejemplo permite ver como la literatura establece intercambios con el lector, además ofrece a los derechos humanos una comprensión desde el aprendizaje de ser, ser humano, en la que se encuentra vivir la contradicción entre lo que se siente y lo que los agentes externos dicen que sea.

En este contexto de lo que se siente y se impone ser, los sujetos han librado muchas batallas, este el caso de Che Guevara citado por Peter Maclaren del que destaca que su lucha social lo llevo acercarse a la educación comunitaria y con ella establecer algunos principios como por ejemplo:

No considerar la globalización o el capitalismo como un proceso que dicta una lógica interna que necesariamente se perpetúa así misma. El Che percibe la “subjetividad” como factor determinante de la globalización, y la lucha en contra del capitalismo se vuelve en esencia una lucha para crear subjetividades resistentes, por medio de una ideología crítica y de una praxis contrahegemónica. Esas subjetividades pueden trabajar colectivamente para destruir las estructuras

³⁶⁵ ABAD FACIOLINCE, Héctor, *op., cit* pp. 139-140

capitalistas e impedirles que se consoliden sus prácticas de explotación motivadas por la avidez.³⁶⁶

Dicho esto, las luchas sociales no sólo se dan para algunos, sino que son una posibilidad para todos los seres humanos de ejercer cambios sociales para mejorar las condiciones de vida, claro está, que hay que reconocer que estas luchas deben ser renovadas y repensadas por la población, puesto que aunque se hayan conquistado algunos derechos, la tendencia del capitalismo es adaptativa, por tanto, siempre intentará permear la resistencia. No obstante, una referencia de lo descrito en la cita es el ELZN (Ejército de liberación Zapatista) Un grupo guerrillero que se caracteriza por no alzarse en armas desde su levantamiento inicial. Además a diferencia de otros grupos revolucionarios el ELZN vincula a las mujeres de forma activa en su trabajo, entonces, todas las mujeres tienen “derecho a disponer de su cuerpo, participar de la política, a un salario, al cuidado de la salud y a no ser objeto de la violencia”³⁶⁷.

El auge del este grupo, es precisamente su consistencia como comunidad y su capacidad crítica para repensarse constantemente, reconociéndose como hombres y mujeres sujetos de derechos, que transmiten un lenguaje de esperanza y de posibilidad, integrándose a las condiciones de su contexto y respondiendo a sus desafíos. Esta cualidad Paulo Freire la describe así:

El hombre se integra a su contexto, que resulta de estar no sólo en él, sino con él y no de la simple adaptación, acomodamiento o ajuste, comportamiento propio de la esfera de los contactos, síntoma de su deshumanización implica que tanto la visión de sí mismo como la del mundo no pueden hacerse absolutas y al mismo tiempo por hacerlo sentir desamparado o inadaptado. Su integración lo arraiga. Hace de él usando la feliz expresión de Marcel, un ser “situado y adaptado”³⁶⁸

En este punto es importante aclarar que los zapatistas son un grupo revolucionario que a diferencia del Che y de su movimiento guerrillero no han exigido tomar el poder aun estando constituidos como ejército. Más bien alientan a la sociedad civil a movilizarse a fin de garantizar una transición pacífica a una verdadera democracia. En este sentido hacen las veces de espejo que

³⁶⁶ MACLAREN, Peter, *Che Guevara, Paulo Freire y la pedagogía de la revolución*, Siglo veintiuno editores, México, 2001 p. 149

³⁶⁷ *Ibidem*, p. 68

³⁶⁸ FREIRE Paulo, *La educación como práctica de la libertad*, Siglo veintiuno editores, 45ª edición, México, 1997, p. 31.

refleja el discurso del otro. ³⁶⁹El ejemplo de los zapatistas es una forma de educación revolucionaria que conlleva accionar, el descubrimiento propuesto por la literatura y la experiencia estética. Además es un ejemplo vinculante, pues no sólo se trata de la revolución de discursos sino que son la base social de las comunidades que representan.

Ahora bien, si se quiere retomar una educación en derechos humanos, no basta solo repensar las formas en la que se abordan los mismos, sino partir del reconocimiento de que la lucha emprendida por un pueblo, comunidad o individuo es realizado en pro de la de su significado de dignidad; por tanto, la idea misma de vivir dignamente tampoco se puede masificar, y es en este punto donde el proyecto educativo actual falla constantemente, pues la educación se concentró en acaparar estudiantes que con algunos mínimos asisten a las establecimientos educativos, pero la oferta educativa es limitada, centrada en el paradigma de la ética del comercio que a su vez, hace que el educando se ajuste a lo que la institución requiere y se propone de él que a sus propias necesidades. De acuerdo con Freire esta educación impuesta hace que el hombre y la mujer “sacrifiquen su capacidad creadora.”³⁷⁰

Frente a esta situación una educación en derechos humanos que permita al estudiante comunicarse directamente con lo que ve y siente le permitirá dinamizar su mundo, observar la realidad y humanizarse frente a ella. Freire describe esto así:

A partir de las relaciones del hombre con la realidad, resultantes de estar con ella y ella, por los actos de creación, recreación y decisión, este va dinamizando su mundo, va dominando la realidad, humanizándola, acrecentándola con algo que el mismo crea; va temporalizando los espacios geográficos, hace cultura. Y este juego de relaciones con el mundo y del hombre con los hombres, desafiando y respondiendo al desafío, alterando, creando, es lo que no permite la inmovilidad de la sociedad ni de la cultura. Y en la medida en que se crea, recrea y decide se van conformando las épocas históricas. El hombre debe participar de estas épocas también, creando, recreando y diciendo. Y lo hará mejor, cada vez que

³⁶⁹ MACLAREN, Peter, *op.*, cit p. 94

³⁷⁰ FREIRE, Paulo, *op.*, cit p. 32

integrándose al espíritu de ella se apropie de sus temas fundamentales, reconozca sus tareas concretas.³⁷¹

Considerando esto, la educación en derechos humanos y la educación en general no pueden continuar siendo alienantes, puesto que se pierde mucho de lo que se pueda hacer con ella, tal y como lo pensaba el protagonista de la novela *El olvido que seremos*, que siendo médico decidió dedicar parte de su vida a la enseñanza de la medicina social como un método para mejorar las sociedades y la vocación médica.

Para mi papá el médico tenía que investigar, entender las relaciones entre la situación económica y la salud, dejar de ser un brujo para convertirse en un activista social y en un científico. En su tesis de grado denunciaba a los médicos magos: « Para ellos, el médico ha de seguir siendo el pontífice máximo, encumbrado y poderoso, que reparte como un don divino familiares consejos y consuelos, que practica la caridad con los menesterosos con una vaga sensación de sacerdote bajado del cielo, que sabe decir frases a la hora irreparable de la muerte y sabe disimular con términos griegos su impotencia». Se enfurecía con quienes querían simplemente « aplicar tratamientos» a la fiebre tifoidea, en lugar de prevenirla con medidas higiénicas. Lo exasperaban las « curaciones maravillosas» y las « nuevas inyecciones», que los médicos daban a su « clientela particular» que pagaba bien las consultas. Y la misma revuelta interior la sentía contra quienes « sanaban» niños, en vez de intervenir en las verdaderas causas de sus enfermedades, que eran sociales que la medicina curativa individual, que era la única que querían practicar la mayoría de sus colegas, en parte para enriquecerse y en parte para aumentar su prestigio de magos de la tribu.³⁷²

Este fragmento hace alusión a algo fundamental en los procesos educativos y en especial en los de enseñanza de los derechos humanos, y es que cuando se habla de superar la contemplación y comenzar a sentir, se da espacio también para el trabajo intelectual que implica saberes teóricos pero también saberes prácticos. Cuando esto no está equilibrado y solo se está en la mera contemplación se pierde lo que se quiere, lo que se piensa y lo que se siente, y se adopta un yo al que no se pertenece. “Cuanto más procede se de este modo, tanto

³⁷¹ *Ibidem*, p. 33

³⁷² ABAD FACIOLINCE, Héctor, *op.*, cit p 49

más se siente forzado a conformar su conducta a la expectativa ajena. A pesar de su disfraz de iniciativa y optimismo, el hombre moderno está oprimido por un profundo sentimiento de impotencia que lo mantiene como paralizado, frente a las catástrofes que se avecinan.”³⁷³

La crisis que enfrenta actualmente la educación es precisamente porque como ya se mencionó antes, el sistema se adapta a todos los discursos, en este orden de ideas la pedagogía crítica contemporánea también ha sido blanco de este caos, así lo expresa Maclaren: “Los conservadores lograron transformar la pedagogía crítica en un blanco de aprobación política y en la invectiva primero Estados Unidos...En otras palabras ha sido repatriada por obra del humanismo liberal y se ha transformado en una mescolanza de culturas regularmente aceptable, actitud empresarial de junta celebrada en la alcaldía y proselitismo de escuela dominical”³⁷⁴. Este contexto exige que el desarrollo de la pedagogía crítica sea más reflexionado e integrado junto a la ética y la política. De esta forma se cimentarán las bases de una pedagogía revolucionaria que cree espacios en los que las subjetividades se reconstruyan constantemente.

Maclaren considera que una pedagogía revolucionaria coloca las relaciones de poder/conocimiento en las vías de la colisión de sus propias contradicciones,³⁷⁵ por tanto un educador revolucionario, “infringe una herida a lo ordinario, para que este pueda ser visto no como algo que posee una validez permanente, sino como espacios de fluidos desbocados de fronteras cambiantes, comprometiéndose con el mundo de una manera reflexiva, dedicándose a la praxis de transformar el conocimiento por medio la crítica epistemológica”.³⁷⁶

Visto de este modo la pedagogía crítica es fundamental desde una mirada ética y política para el desarrollo de una pedagogía de la revolución, pues gran parte de sus narrativas nutren su política de interpretación, porque también constituyen una inmensa historia personal del recorrido que hacen los maestros hacia la conciencia crítica. Por tanto una pedagogía revolucionaria ofrece un panorama diferente a la educación actual de los derechos humanos, pues desafía las formas educativas de la realidad del mercado pero también exige que las

³⁷³ FREIRE, Paulo, *op., cit* p. 33

³⁷⁴ MACLAREN, Peter, *op., cit* p. 138

³⁷⁵ *Ibidem*, p. 242

³⁷⁶ *Ídem*

construcciones sociales e ideológicas de los educadores, tengan como prioridad superar la impotencia frente a lo que pasa y esto solo sucede cuando se enfrentan a sus propias creencias.

Finalmente, una propuesta educativa de revolución requiere también herramientas pedagógicas con la que se experimente el conocimiento, como la literatura y para este caso *El olvido que seremos* es un elemento que recopila un conjunto de historias y experiencias resultado de una violencia inclemente que atravesó a Colombia y lo sigue haciendo. Es un testimonio, una historia en la que subyacen subjetividades que emergen producto de unas lógicas sociales, económicas y políticas y que confrontaban a los protagonistas.

4.4. Una propuesta para enseñar derechos humanos usando como ejemplo la novela *el olvido que seremos*

La educación en derechos humanos enfrenta una desconexión frente a lo que enseña y lo que sucede en la práctica; esta situación de enseñanza abstracta produce desinterés y un alarmante desanimo frente a lo que se está comprendiendo por derechos humanos. Como ya se ha dicho antes a lo largo de este texto, no existen expertos en la enseñanza de los derechos humanos, pero existe la certeza de que al ser, seres humanos, se logre educar en pro de la comunidad y del bien común.

Luis Pérez Aguirre y Juan José Mosca se cuestionan, si, ¿los derechos humanos son un tema de enseñanza? A lo que responden que:

Quizás algunos respondan que sí. Nosotros desde la experiencia histórica entendemos que no es imposible pero tampoco fácil. Primero hay que conocer los derechos humanos y admitir que su conocimiento no se limita al mero enunciado de los treinta artículos de la Declaración Universal, sino que implica el descubrimiento y la práctica de ciertas actitudes complejas y exigentes. Y esto es así porque los Derechos Humanos no son neutros, no toleran cualquier tipo de comportamiento social, político o cultural. Exigen ciertas actitudes al tiempo que rechazan otras.³⁷⁷

Considerando lo anterior, la educación en derechos humanos implica un trabajo comprometido personal y profundo para reivindicarlos y hacerlos realidad. La apuesta es por una educación liberadora que reconozca su historia, la identifique, resignifique y transforme en el día

³⁷⁷ MOSCA, Juan José y PÉREZ AGUIRRE, Luis, *op., cit.*, p. xviii

a día sus convicciones, esperanzas, afectos, decepciones y compromisos. Con esto en mente, se propondrá a lo largo del apartado una serie de actividades que permitan aproximarse a los derechos humanos usando como mediadora la novela *El olvido que seremos*. La idea es propiciar aprendizajes significativos que tengan que ver y ser “con el yo, el tú y el otro, sobre la vida y el mundo sobre el futuro y la esperanza”³⁷⁸. También, es importante aclarar que en las actividades se darán algunas orientaciones pero la idea es no limitar la creatividad del docente y su práctica autónoma. Finalmente, vale la pena mencionar que en las pautas metodológicas no se pondrá a que población van dirigidas las actividades pues la idea es que éstas se puedan adaptar, sin embargo, para este caso se recomienda trabajar con una población adolescente y adulta dados los contenido de la novela.

4.4.1 Hilando historias de dignidad

Actividades a desarrollar

Saludos y presentación

Preguntas iniciales

Antes de iniciar cualquier proceso es importante preguntar a los y las participantes por ellos y ellas mismas, en este caso, se comenzará con una actividad de integración que permita a los participantes conocerse entre sí.

El o la docente puede iniciar por preguntar a los y las estudiantes ¿Cómo se sienten? Luego preguntarles, ¿qué hicieron horas antes de llegar a la clase o taller?, Luego de escuchar las respuestas la o el orientador, pide a los participantes que se pongan cómodos (as) y que se permitan vivir y sentir las experiencias.

1- Recuperar Recuerdos Perdidos³⁷⁹

Tema: Dignidad

Esta actividad tiene como objetivo Generar en los participantes procesos de reflexión que los lleven a reconocerse como seres humanos que comparten y sienten saberes.

³⁷⁸ MUJICA, Rosa María, “La metodología de la educación en derechos humanos” Instituto Interamericano de Derechos Humanos, Costa Rica, 2002, información recuperada de: <http://alturl.com/yv28z> consultada el 20 de agosto del 2017.

³⁷⁹ Dinámica adaptada del libro de POL DROIT, Roger, *101 experiencias de filosofía cotidiana*, Fondo de cultura económica, Argentina, 2001, pp. 152-153

La o el docente pedirá a los y las participantes, que se pongan en una posición cómoda, cierren los ojos y respiren normalmente, pero esta vez percatándose de la entrada y salida del aire a su cuerpo. Luego de esto el o la docente comentará a los participantes que ésta seguro de que cada uno de ellos y ellas sabe muchas cosas, y que deben valorarlo, sea cual sea su grado de instrucción, ustedes conocen por ejemplo, miles de palabras en su lengua materna, conocen las reglas para sumar y restar y también conocen muchas historias, reales o inventadas, vividas por usted y los suyos, transmitidas por testigos tomadas también de los cuentos, novelas o películas.

Ahora que son conscientes de todo su conocimiento, busque en esa memoria su primer recuerdo con la palabra dignidad, ¿con qué la relacionan?, ¿con quiénes?, ¿qué aconteció? ¿Qué imágenes tienen? o ¿Qué emociones?, ¿Qué ruidos? O ¿Qué escenas? ¿De qué se acuerdan?, Luego de esto se da un poco más de tiempo para regresar de los recuerdos y se abre el diálogo frente a lo experimentado o recordado el o la docente pregunta ¿De qué forma relacionaron sus vivencias con la dignidad? ¿De acuerdo a lo experimentado cómo entiende la dignidad? ¿Qué es un ser humano digno? A las respuestas el o la docente tomará nota de lo compartido. Al finalizar se leerá en voz alta las opiniones, para que los y las participantes las tengan en cuenta en las siguientes actividades.

Es importante destacar que esta actividad permite que los participantes escuchen otros recuerdos o historias que podrían ser compartidas por tanto no distantes de la realidad colectiva.

2- Resignificar mis derechos, tus derechos, nuestros derechos

Temas: Derechos Humanos, Historia de los derechos humanos.

Esta actividad tiene como objetivos, Resignificar la definición de los derechos humanos, conocer la historia de los derechos humanos y como se han desarrollado en el contexto Colombiano elaborando una línea del tiempo del contexto histórico de la novela comparándolo con los hechos reales del contexto colombiano.

“Derechos humanos y vida Cotidiana”³⁸⁰

(Parte 1)

Para comenzar el o la docente preguntará a los y las participantes qué son los derechos humanos, les pedirá luego de esta pregunta que escriban su respuesta numerada en una hoja en

³⁸⁰ Dinámica adaptada de la entrevista al docente Elkin Agudelo.

blanco sin hacer comentarios. Luego de que todos escriban sus respuestas, al respaldo de la hoja se les pedirá que dibujen una silueta de su cuerpo.

Cuando todos consideren que su silueta está terminada el o la docente realizará las siguientes preguntas, para que los y las estudiantes las ubiquen dentro de sus siluetas.

En el corazón: ¿Cuáles han sido los acontecimientos o situaciones de su vida, directa o indirectamente relacionados con los derechos humanos que lo o la marcaron profundamente?

En la cabeza: En el lado izquierdo de su cabeza ¿Cuáles son las ideas que piensa de los derechos humanos? En el lado derecho de su cabeza ¿Cuáles son las ideas que siente de los derechos humanos?

En los ojos: ¿Describa qué situaciones ha visto y lo han conmovido en la defensa y promoción de los derechos humanos?

En la boca: ¿Qué palabras expresa para promover y defender los derechos humanos?

En los hombros y brazos: ¿En qué momento de su vida ha defendido y apoyado la defensa de los derechos humanos?

En las manos: ¿Qué acciones ha realizado usted para promover o defender los derechos humanos en su vida cotidiana?

En la espalda: ¿En qué momento de su vida le ha dado la espalda a los derechos humanos?

En el estómago ¿Escriba que situación de su vida, del país, le producen tristeza, desilusión, náuseas?

En las piernas y pies: ¿En situaciones de su vida ha defendido y promovido los derechos humanos?

Al terminar con este ejercicio él o la docente pedirán a los y las participantes comparar a la luz de sus respuestas en la silueta, su definición inicial de los derechos humanos y si creen que deberían cambiar o agregar algo, les pedirá que reescriban su definición, sin quitar la anterior. Luego de realizar la redescrición de los derechos humanos, el docente los invitará a conservar su hoja en un lugar visible.

- *¿De dónde vienen los Derechos Humanos?*

(Parte 2)

El o la docente para esta actividad invitaran a los estudiantes a ver un video de la historia de los derechos humanos: <http://alturl.com/wihfa>³⁸¹ Luego de ver este video, se preguntará a los estudiantes: ¿Qué sintieron al verlo?, ¿Qué piensan de lo que se dice en éste? ¿Están en acuerdo o en desacuerdo? ¿Por qué?? ¿Por qué unos derechos son reconocidos y otros no? ¿Por qué aunque se proclamaron los Derechos Humanos y muchos países aceptaron y firmaron su declaración, en la práctica no son reconocidos? ¿Cuál es la historia de los derechos humanos en Colombia? Las respuestas a las anteriores preguntas, el o la docente las irá consignando en el tablero, luego hará una lectura de éstas en voz alta y preguntará si desean agregar o modificar alguna opinión. Cuando terminé este ejercicio el o la docente pedirá a los estudiantes que retomen su hoja de definiciones de los derechos humanos, y releen, agreguen o modifiquen su definición sin borrar las anteriores.

- *Los derechos humanos en la historia de El olvido que seremos*

Nota: En esta actividad el docente puede apoyarse en el contexto histórico de la novela hecho en el capítulo 3 de esta tesis para hacer una línea de tiempo del proceso de los derechos humanos en Colombia.

(Parte 3)

Para esta actividad el docente pedirá al grupo dividirse en subgrupos de 4; cada grupo recibirá tres fragmentos de la novela *El olvido que seremos*, luego dará un espacio para que en los grupos se analice lo que se está narrando; teniendo en cuenta las siguientes preguntas ¿Los hechos narrados se encuentran en la historia de Colombia? ¿A qué situaciones se enfrentan los personajes? ¿A qué derechos humanos está haciendo alusión el texto? Cada grupo elegirá un representante y éste será quién explique lo que se encontró en los fragmentos, al terminar su explicación el o la participante con el apoyo de su grupo, ubicará Los fragmentos en la línea de tiempo, propuesta por el o la docente, desde el contexto histórico de la novela. Para apoyar este ejercicio de la línea del tiempo el o la docente puede formular las siguientes preguntas: ¿Qué situación dispara la violencia de finales de los años 40? ¿Cómo emergen los grupos armados, motivados por qué? ¿Cuál es el contexto para hablar de derechos

³⁸¹ Youtube: Historia de los Derechos Humanos documental: <http://alturl.com/wihfa>

humanos? ¿A qué se debió que el protagonista de la historia exigiera nuevos derechos para toda la población? ¿Qué son los derechos humanos en la historia? entre otras.

Finalizando este ejercicio el o la docente piden a sus estudiantes volver a retomar su hoja de definiciones de los derechos humanos, e igual que en las ocasiones anteriores solicita a los y las estudiantes que releen sus versiones y si hay algún elemento que agregar o modificar lo escriban sin borrar la anterior. Al terminar el o la docente preguntan a los estudiantes ¿Al leer sus definiciones de los derechos humanos que observan? ¿Cambio mucho o poco la última definición de la primera? ¿Qué hizo que usted modificará sus versiones? ¿Con qué se queda de todo este ejercicio para su vida diaria? ¿Qué cambio en usted? ¿Qué se compromete a mejorar? Este ejercicio de reescritura permite a los estudiantes repensar la idea de los derechos humanos, pues cuando se les conoce y se les experimenta se comprenden desde otras perspectivas, y se pueden relacionar con el diario vivir y no sólo desde las declaraciones.

En conclusión con este conjunto de actividades, el o la docente y estudiantes podrán reflexionar sobre la vivencia cotidiana de los derechos humanos, desde el punto de vista histórico, y como estos acontecimientos impulsaron el reconocimiento legal de derechos fundamentales en la vida actual. Haciendo hincapié en que las luchas por los derechos humanos son procesos sociohistóricos que parten de vulneraciones concretas. Como se ejemplifico con la novela.

Fragmentos

Mi abuela materna provenía de una estirpe de godos rancios y de recatadas costumbres cristianas. Su padre José Joaquín García, que había nacido a mediados del siglo XIX y muerto a principios del XX, era un maestro de escuela que redactaba artículos con el seudónimo de Arturo, y había escrito las magníficas *Crónicas de Bucaramanga*, además de fungir como presidente del Directorio Conservador, cónsul honorario de Bélgica y vicecónsul de España.

Mi abuela en abierta contradicción con sus hermanos sacerdotes y políticos del partido conservador había sido sufragista, y hasta decía que uno de los días más felices de su vida fue cuando, a mediados de siglo, un militar de supuesto talante totalitario (pues lo contradictorio aquí no son sólo las familias, sino todo el país) estableció el voto femenino.

Veinte años más tarde mi mamá, a pesar de haber sido educada por el señor Arzobispo con las reglas del catecismo más estricto, repitió la historia de su madre, mi abuela, como soltando de nuevo las amarras, las ansias de liberarse del antiguo yugo, pues se casó una vez más con otro radical alegre, papá, en un impulso de libertad. Para buena parte de su familia, especialmente para tío Jesús, el ministro, éste no había sido un matrimonio conveniente, pues que una muchacha de

origen conservador se casara con semejante liberal era como una alianza entre Montescos y Capuletos.

Gracias a su compasión, y a esa idea fija de una higiene alcanzable con educación y obras públicas, consiguió también, mientras era estudiante, y aunque con oposición de los ganaderos, que creían que así iban a acabar perdiendo plata, que fuera obligatorio pasteurizar debidamente la leche antes de venderla, pues en sus exámenes de laboratorio había encontrado amebas, bacilos de TBC y materias fecales en la leche que se vendía en Medellín y en los pueblos vecinos. Decía que la sola medida de dar agua potable y leche limpia salvaba más vidas que la medicina curativa individual, que era la única que querían practicar la mayoría de sus colegas, en parte para enriquecerse y en parte para aumentar su prestigio de magos de la tribu. Defendía la idea elemental pero revolucionaria, y a que era a favor de todo el mundo y no de unos pocos de que lo primero es el agua y no deberían gastarse recursos en otras cosas hasta que todos los pobladores tuvieran asegurado el acceso al agua potable.

A los más ricos les parecía que, con su manía de la igualdad y la conciencia social, estaba organizando a los pobres para que hicieran la revolución. Cuando iba a las veredas y hablaba con los campesinos para que hicieran obras por acción comunal, les hablaba demasiado de derechos, y muy poco de deberes, decían sus críticos de la ciudad. ¿Cuándo se había visto que los pobres reclamaran en voz alta?

Una especie de Reconquista Católica de América patrocinada por el caudillo de España, Generalísimo de los ejércitos imperiales y apóstol de la cristiandad, su excelencia Francisco Franco Bahamonde. La dirigía un jesuita peninsular, el padre Huelin, un hombre oscuro, seco, de figura ascética demacrado y ojeroso como el fundador de la Compañía de Jesús, con una inteligencia vivaz, fanática y cortante. Sus opiniones eran inclementes y definitivas, como las de un delegado de la Inquisición, y en Medellín fue recibido con gran entusiasmo colectivo, como un enviado del más allá que venía a enderezar el desorden del más acá por medio de la devoción mariana. Con los evangelizadores de la Reconquista española venía una pequeña estatua de la Virgen de Fátima.

Eran los tiempos de la Revolución cubana y de las guerrillas míticas de América Latina, las cuales no se habían convertido todavía en bandas de criminales dedicadas al secuestro y al tráfico de drogas, y conservaban por lo tanto cierto halo de lucha heroica pues defendían programas de reformas radicales y reivindicaciones sociales que no era difícil compartir. Para contrarrestar la fuerza de estas corrientes disgregadoras, la Virgen de Fátima era una ayuda sobrenatural que reconduciría a las masas por la senda de la devoción, de la verdad, de la resignación cristiana o de la muy tímida «Doctrina social de la Iglesia». La aparición de la Santísima Virgen en Portugal se convirtió, más que la miseria, el agua o la reforma agraria, en el tema de conversación obligado en familias, costureros, peluquerías y cafés.

Dos primos hermanos de mi mamá, René García y Luis Alejandro Currea, educados en los principios más rígidos del catolicismo tradicional, aunque se habían ordenado según la costumbre de sus ancestros, al cabo de poco tiempo habían terminado de curas rebeldes, situados en el ala más izquierdista de la Iglesia, dentro del grupo de la Teología de la Liberación. De los dos curas rebeldes, el uno trabajaba en una fábrica como obrero, para despertar la conciencia dormida del

proletariado, y el otro organizaba invasiones de tierras en los barrios pobres de Bogotá, desobedeciendo abiertamente a las jerarquías de la Iglesia.

Desde esos días y o comprendí que también dentro de la Iglesia se estaba librando una guerra sorda, y que si en mi casa y en mi cabeza había muchos partidos en pugna, afuera las cosas no eran muy distintas. Algunos de estos curas rebeldes de las comunidades de base, además de oponerse al capitalismo salvaje, estaban en contra del celibato sacerdotal, apoyaban el aborto y el condón, y más tarde estuvieron de acuerdo con la ordenación de las mujeres y el matrimonio homosexual.

Mi abuelo Antonio, quien había nacido en el seno de una familia también goda y apegada a la tradición, la de Don Abad, uno de los tres supuestos blancos de Jericó (los únicos con derecho a llevar el título de Don), se había atrevido a ser el primer liberal de la familia en más de un siglo de recuerdos, y había tenido que enfrentarse a su propio suegro, Bernardo Gómez, que había sido oficial del ejército conservador en la Guerra de los Mil Días y más tarde senador y de los más recalcitrantes por este mismo partido. Siendo coronel había combatido contra el general Tolosa, liberal, de quien la abuela de mi papá decía que «era tan malo que mataba a los conservadores en el mismo vientre de sus madres».

Años después el abuelo, durante la Violencia de mediados de siglo, sería amenazado por los godos chulavitas que, en el norte del Valle, estaban matando a los liberales como él. Don Antonio se había trasladado a la población de Sevilla con toda la familia en la crisis económica de los años treinta. El viaje a caballo, con doña Eva, mi abuela, embarazada, y con él atormentado por una úlcera péptica, había sido un martirio de días que mi papá recordaba como un éxodo bíblico con llegada feliz a la Tierra Prometida, el Valle del Cauca, una región «donde no existía el Diablo».

Sus amigos de la primera juventud eran también vallunos, de Sevilla, pero en los años de la Violencia de mediados de siglo se los fueron matando a todos uno por uno, por liberales. Cuando mi papá, después de estudiar Medicina en Medellín, y de especializarse en Estados Unidos, volvió a Colombia y empezó a trabajar en el Ministerio de Salud como jefe de la Sección de Enfermedades Transmisibles, toda su familia vivía aún en Sevilla. Siendo presidente de Colombia el conservador Ospina Pérez, mi papá tuvo la idea del año rural obligatorio para todos los médicos recién graduados y redactó el proyecto de ley que convirtió en realidad esta reforma. Casi al mismo tiempo, en la misma Sevilla, y a principios de la Violencia, empezaron a caer asesinados sus mejores amigos de juventud.

Desde ese tiempo mi papá se declaraba «un sobreviviente de la Violencia», por haber tenido la fortuna de estar en otro país durante los años más crudos de la persecución política y las matanzas entre liberales y conservadores.

¿Por qué había cedido mi papá, que había estudiado en colegios públicos laicos, y había permitido que a mí me educaran en un colegio privado confesional? Supongo que tuvo que resignarse a eso ante la ineluctable decadencia que hubo en Colombia, hacia los años sesenta y setenta, de la educación pública. Debido a los profesores mal pagos y mal escogidos, agrupados en sindicatos voraces que permitían la mediocridad y alimentaban la pereza intelectual, debido a la falta de apoyo estatal que ya no veía en la instrucción pública la mayor prioridad (pues las

élites que gobernaban preferían educar a sus hijos en colegios privados y el pueblo que se las arreglará como mejor pudiera), a causa también de la pérdida del prestigio y el estatus de la profesión docente, y la pauperización y crecimiento desmedido de la población más pobre, por este conjunto de motivos, y muchos otros, la escuela pública y laica entró en un proceso de decadencia del que todavía no se recupera.

A principios de los sesenta, cuando yo tenía apenas tres o cuatro años, la pelea era con los representantes de la extrema derecha, como volvería a serlo en los años ochenta. Hacia 1961, mi papá tuvo su primer conflicto grave con ellos, que en ese momento eran nada menos que las más altas jerarquías de la Universidad de Antioquia, la Alma Mater donde se había formado y donde trabajó como profesor, pese a todo, hasta el último día de su vida.

Fue entonces, hacia el año 63 o 64, cuando empezaron las repetidas « licencias » que mi papá pidió para no verse sometido a una destitución repentina.

La primera lucha que emprendió después de la muerte de Marta fue con la Asociación de Profesores de la Universidad de Antioquia, de la que era presidente, y desde la cual lideró un paro de profesores, apoyado por los estudiantes, en defensa de su categoría y contra un rector astuto y reaccionario, Luis Fernando Duque, viejo alumno de mi papá en su misma especialidad, Salud Pública, y por un tiempo supuesto amigo suyo, pero luego enemigo acérrimo y contrincante hasta el límite del odio. Esto ocurrió a finales del 73 y principios del 74 (Marta se había muerto en diciembre del 72), durante una de esas crisis cíclicas que padece la Universidad Pública en Colombia.

El Ejército seguía ocupando la Universidad, y los de la Asociación se negaban a dar clase con la presencia de las fuerzas armadas. Luis Fernando Vélez, profesor de Antropología, y también miembro de la junta de la Asociación, dijo una vez que él se negaba a dar clase con la presencia del Ejército Nacional, y también con la presencia del Ejército de Liberación Nacional, porque en esos días la guerrilla intentaba también meterse en el recinto de la Universidad para aumentar el caos y el desorden. Fue una lucha larga, al final del gobierno de Misael Pastrana, y por un momento pareció que el rector la ganaría.

La libertad de cátedra, que pretendía ser negada por Duque, se salvó en ese año, aunque luego el ministro de Educación cometiera el error de ampliar los cupos universitarios hasta excesos populistas, y la Universidad, para poder atender al cúmulo de estudiantes nuevos que entraban, se llenó de profesores mal preparados, en buena parte de extrema izquierda (de una izquierda guerrera y poco amante de la academia), que empezaron a ver a personas, como Carlos Gaviria y mi papá, como profesores burgueses, decadentes, retardatarios y conservadores, simplemente porque defendían el estudio serio y no estaban de acuerdo con el exterminio físico de explotadores y capitalistas. En pocos años se pasó de un extremo a otro

En 1982, pocos meses después de que yo me fuera por primera vez a vivir a Italia, y poco antes de cumplir los 61, mi papá recibió una breve carta de un secretario de asuntos laborales de la Universidad de Antioquia. En tono frío y burocrático se le informaba que debía presentarse en ese despacho para hacer las gestiones de su jubilación inmediata. Él recibió la noticia, del todo inesperada, como un mazazo en la cabeza.

Observaba con detenimiento las causas de muerte más frecuentes, y allí comprobaba las intuiciones sin cifras que tenía tan solo mirando lo que pasaba y oyendo lo que le contaban: en Colombia crecía de nuevo la epidemia cíclica de la violencia que había azotado el país desde tiempos inmemoriales, la misma violencia que había acabado con sus compañeros de bachillerato y que había llevado a la guerra civil a sus abuelos. Y esta pestilencia, a mediados de los años ochenta, tenía la cara típica de la violencia política. El Estado, concretamente el Ejército, ayudado por escuadrones de asesinos privados, los paramilitares, apoyados por los organismos de seguridad y a veces también por la policía, estaba exterminando a los opositores políticos de izquierda, para « salvar al país de la amenaza del comunismo», según ellos decían.

Mi papá contemplaba con terror el avance progresivo de la nueva epidemia que en el año de su muerte registró cifras por homicidios más altas que las de un país en guerra, y que en los primeros años noventa llevó a Colombia a tener el triste primado de ser el país más violento del mundo.

« Están exterminando la inteligencia, están desapareciendo a los estudiantes más inquietos, están matando a los opositores políticos, están asesinando a los curas más comprometidos con sus pueblos o sus parroquias, están decapitando a los líderes populares de los barrios o de los pueblos. El Estado no ve sino comunistas y peligrosos opositores en cualquier persona inquieta o pensante». El exterminio de la Unión Patriótica, un partido político de extrema izquierda, ocurrió por esas mismas fechas y llegó a cobrar más de cuatro mil víctimas civiles en todo el país.

El lunes 24 de agosto de 1987, muy temprano, como a las seis y media de la mañana, llamaron a mi papá de una emisora de radio a decirle que su nombre estaba en una lista de personas amenazadas que había aparecido en Medellín, y que en ella se decía que iban a matarlo. Le leyeron el párrafo pertinente: « Héctor Abad Gómez: Presidente del Comité de Derechos Humanos en Antioquia. Médico auxiliar de guerrilleros, falso demócrata, peligroso por simpatía popular para elección de alcaldes en Medellín. Idiota útil del PCC-UP».

Martes 25, por la mañana, asesinaron al presidente del gremio de maestros de Antioquia, Luis Felipe Vélez, en la puerta de la sede del sindicato. Mi papá estaba indignado. Muchos años después, en un libro publicado en 2001, Carlos Castaño, el cabecilla de los paramilitares durante más de diez años, confesará cómo el grupo liderado por él en Medellín, con asesoría de inteligencia del Ejército, asesinó, entre muchas otras víctimas, tanto al senador Pedro Luis Valencia, delante de sus hijos pequeños, como al presidente del sindicato de maestros, Luis Felipe Vélez. A ambos los acusaba de ser secuestradores. El 25 de agosto en la tarde matan a mi papá junto a su discípulo Leonardo Betancur

Su último artículo: « ¿De dónde proviene la violencia?», se llamaba, y el periódico lo publicó al otro día, como su editorial. Ahí había escrito, esa misma tarde: « En Medellín hay tanta pobreza que se puede contratar por dos mil pesos a un sicario, para matar a cualquiera. Vivimos una época violenta, y esta violencia nace del sentimiento de desigualdad. Podríamos tener mucha menos violencia si todas las riquezas, incluyendo la ciencia, la tecnología y la moral esas grandes creaciones humanas estuvieran mejor repartidas sobre la tierra. Éste es el gran reto que se nos presenta hoy, no sólo a nosotros, sino a la humanidad. Si, por ejemplo, las grandes potencias dejaran que Latinoamérica unida buscara sus propias salidas, nos iría muchísimo mejor.

A finales de noviembre de 1987 tres meses después de la muerte de mi papá mi mamá tuvo la sensación nítida de que me iban a matar. Esa noche, en el acto de reconstitución del Comité para la Defensa de los Derechos Humanos de Antioquia hablamos cuatro personas: el nuevo presidente, el abogado y teólogo Luis Fernando Vélez, Tengo que decir que a todos los que hablaron esa noche (Vélez, Santamaría, Gónima), menos a mí, los mataron. Y tengo que decir que al nuevo presidente que reemplazó a Luis Fernando Vélez en el mismo Comité, Jesús María Valle, también lo mataron (y el líder paramilitar Carlos Castaño también reconoció haber ordenado personalmente su asesinato). El 18 de diciembre de 1987.

Alberto Aguirre me cuenta: « Hablé con él al mediodía del lunes y me dijo que era serio; que debíamos buscar a alguien, a ver si de algún modo podían protegernos». Íbamos a vernos el miércoles a las once. No fue posible. Aguirre, escondido, escribió su último artículo. « Hay un exilio peor que el de las fronteras: es el exilio del corazón», terminaba diciendo. No volvió a escribir para la prensa durante muchos años. Al volver, en 1992, rompió su silencio con una serie de reflexiones distantes, secas, sobre su experiencia: *Del exilio*, se llaman, y las publiqué cuando dirigía la revista de la Universidad de Antioquia.

- ***Siendo y sintiendo, Dignidad e igualdad***

El objetivo de esta actividad es analizar el contenido de los artículos 1 y 2 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos en los que se hace énfasis en la dignidad y la igualdad para todos los seres humanos, usando situaciones de la novela *El olvido que seremos* como ejemplo práctico.

Para esta actividad se retomaran los artículos 1 y 2 de la Declaración Universal de los derechos humanos. El o la docente invitará a los y las estudiantes a leer en pareja, los dos primeros artículos de la Declaración Universal y dialogar sobre su contenido. Seguido de este ejercicio el o la docente, preguntarán ¿Qué significa tener proclamados los derechos y libertades en la Declaración? ¿Cómo se relacionan la dignidad y la igualdad con los derechos humanos? ¿Qué condiciones son necesarias para que estos artículos se cumplan? ¿Cómo usted vivencia estos artículos? Las respuestas a estos interrogantes se socializarán en plenaria y se escribirán las ideas principales, en lugar visible del salón.

Seguido de esto, el o la docente presentará algunas situaciones de las narradas la novela, e invitará a los y las estudiantes a conformar grupos de 4 personas con el fin de analizar dichas situaciones. En este punto de la actividad se les recuerda a los y las estudiantes que tengan en cuenta las ideas principales que resultaron de sus respuestas a las anteriores preguntas para argumentar porque consideran que se cumplen o no en las situaciones estos artículos. Cuando se socialicen las respuestas al ejercicio el o la docente preguntará ¿En las situaciones descritas qué

instituciones del Estado son responsables de garantizar el cumplimiento de estos artículos? ¿Cómo vivimos en nuestras comunidades el derecho al agua? Si todos los seres humanos tienen todos los derechos y libertades ¿Por qué expresar la opinión frente a una situación pública es un blanco para amenazas? ¿Qué significa sin distinción alguna? ¿Cuáles serían las tareas a realizar para lograr un avance significativo en el reconocimiento a los Derechos Humanos, no de unos pocos, sino de todos por igual? ¿Cuál es su compromiso desde sus contextos?

Al finalizar este ejercicio el o la docente y estudiantes habrán contrastado la información contenida con la declaración frente a una realidad narrada a través de la novela. La confrontación genera inquietudes y esto a su vez promueve la búsqueda de acciones que favorezcan el desarrollo para alcanzar una vida digna o por lo menos reflexionar que para sobrevivir los seres humanos requieren de un entorno físico, que permita buscar alimento, respirar aire limpio y estar tranquilo, entre otras cosas, reconocer que esto no se da es limitar la vitalidad humana y por ende vulnerar el derecho a la vida. Con esta última afirmación se llega a una importante consideración y es que al entender que cuando se vulnera un derecho fundamental, se están vulnerado todos los derechos.

Artículo 1

Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros.

Artículo 2

1. Toda persona tiene todos los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición.

2. Además, no se hará distinción alguna fundada en la condición política, jurídica o internacional del país o territorio de cuya jurisdicción dependa una persona, tanto si se trata de un país independiente, como de un territorio bajo administración fiduciaria, no autónoma o sometida a cualquier otra limitación de soberanía.

SITUACIONES

- El sufrimiento yo no empecé a conocerlo en mí, ni en mi casa, sino en los demás, porque para mi papá era importante que sus hijos supiéramos que no todos eran felices y afortunados como nosotros, y le parecía necesario que viéramos desde niños el

padecimiento, casi siempre por desgracias y enfermedades asociadas a la pobreza, de muchos colombianos.

- En el colegio de los Beneditinos hicieron un bazar para elegir una reina, cuando contaron la plata, ganaba la de quinto, sumando el efectivo, y Álvaro estaba feliz, pero el último papel que sacaron fue el cheque del rico riquísimo: y entonces la reina de sexto sumó más. Gritos de alegría para Mary luz. Entonces Álvaro, que nunca supo perder, y aún no sabe, se paró en un pupitre y arengó a los alumnos del colegio, en tono veintejuliero: « ¡Se vendieron los Paaaadres Beneditinos!» Y los padres beneditinos lo expulsaron, por incapaz de aceptar la derrota y las reglas de juego, y él tuvo que terminar el bachillerato en el Jorge Robledo, adonde iban a dar todos los echados de Medellín.
- ¡Si me mataran por lo que hago! ¿No sería una muerte hermosa?, se preguntaba mi papá cuando algún familiar le decía que se estaba exponiendo mucho en sus denuncias de torturas, secuestros, asesinatos o detenciones arbitrarias, que fue a lo que dedico en los últimos años de su vida a defender los derechos humanos.
- Medía el perímetro cefálico de los recién nacidos, lo anotaba en tablas, y tomaba fotos de los niños flacos y barrigones, con parásitos, para enseñarlas después en sus clases de la Universidad. « Sin alimentación, ni siquiera es verdad que todos nacemos iguales, pues esos niños y a vienen al mundo con desventajas», decía.
- La libertad de cátedra había desaparecido y a los profesores les vigilaban, ideológicamente, mediante visitas periódicas y no anunciadas a las clases, lo que enseñaban en sus clases.
- El agua limpia había sido una de las primeras obsesiones en la vida de mi papá, y lo fue hasta el final. Cuando era estudiante de medicina emprendió una campaña de salud pública en un periódico estudiantil que fundó en agosto de 1945 y que dirigió durante poco más de un año, hasta octubre de 1946, cuando desapareció, tal vez porque si lo seguía publicando no se iba a poder graduar.
- **Dialogando con Conciencia**
Tema Libertad de expresión

Esta actividad tiene como objetivo, ahondar en el reconocimiento de la libertad de expresión como elemento que se puede ejercer respetando la verdad. “Vivir en la verdad es vivir en la libertad;”³⁸² para el desarrollo de esta actividad se retomaran algunos diálogos de la novela, *El olvido que seremos* en los que su protagonista enfrenta y hace que otros también enfrenten la verdad y las consecuencias de sus actos. Se comenzará por invitar a los estudiantes a participar

³⁸² MOSCA, Juan José y PÉREZ AGUIRRE, Luis, *op., cit.*, p. 27

activamente; luego se pedirá al grupo que se organicen en equipos de 4 personas, y a continuación a cada grupo se entregará uno de los diálogos seleccionados y entre ellos y ellas elegirán quienes lo dramatizarán para el resto de los grupos.

La idea es que los y las participantes encarnen las situaciones que vivieron los personajes, sin importar si el diálogo completo está aprendido. En esencia lo que se busca es establecer conexión con la situación que se está narrando y su coherencia o no, frente a la defensa y promoción del derecho a la libertad de expresión. Luego de que se realicen las interpretaciones, el o la docente abrirá la plenaria, primero preguntará a cada grupo, ¿En el diálogo interpretado se realizaron acciones de promoción y defensa de los derechos humanos? ¿Qué se siente al saber que a causa de las propias decisiones o acciones que se consideran correctas se sufre, desprecio, abandono y amenazas? ¿Qué ocurre cuando la persona que amas, te demuestra desilusión por tus actos? ¿Qué ocurre cuando se está relacionado o se ama a alguien que está actuado en base a su conciencia y que por esta razón puede perder la vida? ¿Qué sucede cuando vulneras a otro sin conciencia? ¿Tienen o han tenido experiencias con situaciones similares a las de los diálogos, qué han hecho en esas situaciones?

El o la docente, toma nota y escucha las respuestas de los y las participantes. Aclara al finalizar las opiniones que el derecho a la libertad de expresión, está íntimamente ligado a la conciencia de los seres humanos, por tanto, puede existir una conciencia verdadera y errónea que justifique la vulneración del otro como en el primer y tercer diálogo o puede existir una conciencia verdadera y certera como en el segundo diálogo³⁸³

Finalmente en esta actividad el o la docente y los y las participantes reconocerán que la libre expresión no sólo se trata de decir lo que se piensa, sino que ésta, ha de estar acompañada por una conciencia moral, que no vulnere la integridad humana.

Diálogo: No lo vuelvo a hacer papá

Recuerdo muy bien otra de sus furias, que fue una lección tan dura como inolvidable. Con un grupo de niños que vivían cerca de la casa (y o debía de tener unos diez o doce años), me vi envuelto algunas veces, sin saber cómo, en una especie de expedición vandálica, en una «noche de los cristales» en miniatura. Diagonal a nuestra casa vivía una familia judía: los Manevich. Y el

³⁸³ MOSCA, Juan José y PÉREZ AGUIRRE, Luis, *op., cit.*, p. 34

líder de la cuadra, un muchacho grandote al que ya le empezaba a salir el bozo, nos dijo que fuéramos al frente de la casa de los judíos a tirar piedras y gritar insultos. Yo me uní a la banda. Las piedras no eran muy grandes, más bien pedacitos de cascajo recogidos del borde de la calle, que apenas sonaban en los vidrios, sin romperlos, y mientras tanto gritábamos una frase que nunca he sabido bien de dónde salió: « ¡Los hebreos comen pan! ¡Los hebreos comen pan!». Supongo que habrá sido una reivindicación cultural de la arepa.

En esas estábamos un día cuando llegó mi papá de la oficina y alcanzó a ver y a oír lo que estábamos haciendo. Se bajó del carro iracundo, me cogió del brazo con una violencia desconocida para mí y me llevó hasta la puerta de los Manevich.

— ¡Eso no se hace! ¡Nunca! Ahora vamos a llamar al señor Manevich y le vas a pedir perdón.

Timbró, abrió una muchacha mayor, lindísima, altiva, y al fin vino el señor César Manevich, hosco, distante.

—Mi hijo le va a pedir perdón y yo le aseguro que esto nunca se va a repetir aquí —dijo mi papá.

Me apretó el brazo y yo dije, mirando al suelo: « Perdón, señor Manevich». « ¡Más duro!» insistió mi papá, y yo repetí más fuerte: « ¡Perdón, señor Manevich!». El señor Manevich hizo un gesto con la cabeza, le dio la mano a mi papá y cerraron la puerta. Ésa fue la única vez que me quedó una marca en el cuerpo, un rasguño en el brazo, por un castigo de mi papá, y es una señal que me merezco y que todavía me avergüenza, por todo lo que supe después sobre los judíos gracias a él, y también porque mi acto idiota y brutal no lo había cometido por decisión mía, ni por pensar nada bueno o malo sobre los judíos, sino por puro espíritu gregario, y quizá sea por eso que desde que crecí les rehúyo a los grupos, a los partidos, a las asociaciones y manifestaciones de masas, a todas las gavillas que puedan llevarme a pensar no como individuo sino como masa y a tomar decisiones, no por una reflexión y evaluación personal, sino por esa debilidad que proviene de las ganas de pertenecer a una manada o a una banda.

Al volver de la casa de los Manevich mi papá —como ocurría siempre en los momentos importantes— se encerró en la biblioteca conmigo. Mirándome a los ojos me dijo que el mundo todavía estaba lleno de una peste que se llamaba antisemitismo. Me contó lo que los nazis habían hecho hacía apenas veinticinco años con los judíos, y que todo había empezado, precisamente, tirándoles piedras a las vitrinas, durante la terrible *Kristallnacht*, o noche de los cristales rotos.

Después me mostró unas láminas espantosas de los campos de concentración. Me dijo que su mejor amiga y compañera de clase, Klara Glottman, la primera médica graduada en la

Universidad de Antioquia, era judía, y que los hebreos le habían dado a la humanidad algunos de los mayores genios del último siglo, en ciencias, en medicina y en literatura. Que sino fuera por ellos habría mucho más sufrimiento y menos alegría en este mundo. Me recordó que el mismo Jesús era judío, que muchos antioqueños —y posiblemente hasta nosotros mismos— teníamos sangre judía, porque en España los habían obligado a convertirse, y que yo tenía el deber de respetarlos a todos, de tratarlos como a cualquier ser humano, o aún mejor, pues el hebreo era uno de los pueblos —con los indios, los negros y los gitanos— que habían sufrido las peores injusticias de la historia en los últimos siglos. Y que si mis amigos insistían en hacer esa barbaridad, nunca más iba a poder juntarme con ellos en la calle. Pero mis vecinos, que habían presenciado el episodio desde la acera del frente, con sólo ver « la furia del doctor Abad» tampoco volvieron a tirar nunca piedras ni a gritar insultos en las ventanas de los Manevich.

Diálogo 2: Las advertencias de los hijos al papá

En mi casa, por esos tiempos, ocurría lo contrario que en todas las casas normales, donde los padres tratan de controlar a los hijos para que no participen en protestas y manifestaciones que puedan poner en riesgo sus vidas. Como él era el menos conservador de los viejos, y cada día que pasaba se iba volviendo más liberal y más contestatario, en la casa los papeles se invertían, y éramos nosotros, los hijos, los que intentábamos que mi papá no se expusiera ni saliera a las marchas, ni escribiera sus denuncias descarnadas, por el clima de exterminio que se estaba viviendo. Además empezaron a surgir rumores de que su vida corría peligro. Jorge Humberto Botero, que trabajaba en las altas esferas del Gobierno, le decía a mi hermana Clara, su exesposa: « Dile a tu papá que tenga más cuidado, y dile que yo sé por qué se lo digo». El esposo de Eva, mi otra hermana, Federico Uribe, que estaba muy al corriente de lo que se comentaba en el Club Campestre, también decía lo mismo: « Tu papá se está exponiendo mucho y lo van a terminar matando».

Diálogo 3: Ataques de los sacerdotes

También algunos curas tenían la obsesión de atacarlo permanentemente. Había uno, en particular, el presbítero Fernando Gómez Mejía, que lo odiaba con toda el alma, con una fidelidad y una constancia en el odio, que ya se las quisiera el amor. Había convertido su odio a mi papá en una pasión irrefrenable. Tenía una columna fija en el diario conservador *El Colombiano* y un

programa radial los domingos, « La Hora Católica». Este presbítero era un fanático botafuegos (discípulo del obispo reaccionario de Santa Rosa de Osos, monseñor Bulles) que en todo sospechaba pecados de la carne, repartía anatemas a diestra y siniestra, con un sonsonete atrabiliario tan alto y repetitivo que su programa acabó siendo conocido como « La Lora Católica» Varias columnas y al menos unos quince minutos de esa hora, cada mes, los dedicaba a despotricar del peligro de ese « médico comunista» que estaba infectando la conciencia de las personas en los barrios populares de la ciudad pues, según él, mi papá, por el solo hecho de hacerles ver su miseria y sus derechos, « inoculaba en las simples mentes de los pobres el veneno del odio, del rencor y de la envidia» . Mi mamá sufría mucho con eso, y aunque mi papá soltaba siempre una carcajada, se molestaba por dentro. Una vez no se rio. El cura, por la emisora, leyó un comunicado de la Arquidiócesis de Medellín, en contra de mi papá, y firmado por el arzobispo.

- ***Los testimonios detrás del Olvido que seremos los hechos entre la ficción y la realidad***

Fragmento Entrevista profesor Elkin Agudelo³⁸⁴

Historia, memoria y libre expresión

Esta actividad se plantea como complementaria a la actividad de Dialogar con conciencia. Tiene como objetivo, Sensibilizar acerca de los efectos a la vulneración del derecho a la libre expresión, retomando la novela *El olvido que seremos* y el testimonio del docente Elkin Darío Agudelo Colorado, estudiante de Héctor Abad Gómez. Para el desarrollo de esta actividad, el o la docente invitará a los estudiantes a leer el testimonio del docente Elkin Darío Agudelo Colorado quién expresa que con su acercamiento a la educación comunitaria promovida por Abad Gómez aprendió de derechos humanos.

Luego de esta lectura, el o la docente, preguntaran a las y los participantes ¿Si fueran Héctor Abad Gómez que cambiarían de su historia? ¿Qué sientes al conocer esta otra parte de la historia? ¿Cuál fue el hecho que expresó Héctor Abad Gómez para ser amenazado? ¿Cuándo en el texto *El olvido que seremos* se menciona violencia política, a que se refiere? ¿Estos hechos que consecuencias tuvieron para los protagonistas y para la vida democrática del país? Terminado este ejercicio se compartirán las respuestas a las anteriores preguntas se invitará a los y las

³⁸⁴ Voz tomada de la entrevista 006 a docentes

participantes a, ver el documental “Carta a una Sombra.”³⁸⁵ Al terminar el documental se preguntará a los y las participantes ¿Qué sintieron cuándo lo vieron? ¿Por qué si Héctor Abad Gómez defendía los derechos a la libertad, a la justicia y la paz fue considerado un riesgo para la sociedad? ¿Qué es la impunidad? ¿De acuerdo con el testimonio del docente y lo visto en el documental que es para ustedes una lucha social? ¿Cómo la harían? ¿Quién participaría? Luego de dialogar con los estudiantes, el o la docente les pedirá que elaboren una carta y elijan el nombre del remitente a quién le quieran expresar según lo reflexionado ¿Cuál es su lucha social?, ¿Qué están interesados en mejorar? Al culminar este ejercicio intercambiaran las cartas entre los y las participantes; pues de esta forma también se compartirán deseos, causas, se realizan mejoras al texto, se aprende; al finalizar la lectura los textos, los y las participantes entregarán las cartas al o la docente para compilarlas y hacer de ellas un texto.

Finalmente, para el cierre los y las participantes mencionaran un compromiso con ellos y ellas mismas en el que se propongan promover y defender sus derechos humanos y los de otros, en pro de ser, seres humanos libres, creativos y con dignidad.

Testimonio del docente

Aprendiendo derechos humanos

Yo en esto comparto plenamente con Abraham Magendzo que en América Latina hemos sido alfabetizado en Derechos Humanos no por efecto de la garantía y el disfrute sino por efecto del desconocimiento y la vulneración permanente, entonces, lamentablemente por distintas razones y circunstancias yo he conocido los Derechos Humanos por efecto de la negación y el desconocimiento; yo no sé si tú conoces *El olvido que seremos* el libro de Héctor Abad Faciolince, bueno yo en los años 86 y 87 siendo estudiante de la Universidad de Antioquia para esa época comenzó toda la arremetida paramilitar contra el proyecto de la UP, es lo que se conoció en esa época como la guerra sucia, que no era solamente contra la UP, sino contra todos los movimientos de izquierda y líderes sociales que eran la UP, el Frente Nacional, a luchar, Frente Popular, muchas organizaciones revolucionarias de jóvenes.

Entonces yo viví muy de cerca toda esa violencia sistemática, porque mal contados nosotros en la universidad de Antioquia perdimos alrededor de 8 profesores el último fue Héctor Abad Gómez; alrededor de 14 estudiantes, entonces esa violencia tan dura, tan directa, tan

³⁸⁵ ABAD Daniela, *op., cit.*

cercana, esa violencia política a cualquier estudiante o por lo menos quien tuviera un mínimo grado de sensibilidad y de interés por los problemas sociales pues lo tocaba, esa violencia política, además de toda la violencia estructural, que, uno, conocía y vivía en los barrios de abandono, de miseria; pues yo desde muy joven estaba en organizaciones, políticas, sociales trabajando mucho en Medellín como en los barrios periféricos que prácticamente eran invasiones de población desplazada que cada día llegaba y llegada a la ciudad; digamos que eso desató en mí como una sensibilidad muy fuerte y eso en suma con el asesinato de Héctor abad Gómez me marcó, es que como te digo nosotros hacíamos parte del comité de Derechos Humanos de Antioquia y casi que presenciar la muerte de Abad Gómez y todo lo que se vino después fue muy fuerte.

Pues el día de la muerte de Héctor Abad Gómez, en la mañana habían matado a Luis Felipe Vélez que era el presidente del sindicato de maestros y en la tarde yendo al velorio matan a Leonardo Betancourt y a Héctor, Entonces eso no paró ahí, yo pienso que todas esas situaciones a nivel de organizaciones sociales, de formación política, uno empieza a incursionar más en la temática, a tomar cursos, entonces hay una etapa de sensibilización, de dolor, evidentemente, llega la capacitación por parte del mismo comité permanente, porque éste comité quedó desmantelado por casi diez años.

¿Qué se sabe de las razones del asesinato de Héctor Abad Gómez?

Bueno, tú sabes que los niveles de impunidad en este país son exageradamente elevados y rayan con cualquier posibilidad de justicia, ya desde esa época estaban muy activos los paramilitares, pero tú sabes que en este país los paramilitares nunca han actuado solos, sino que ha habido una cercanía muy fuerte, con el Estado, así hoy en día el Estado diga que son manzanas podridas o casos aislados, pues eso fue un proyecto, una política de Estado que no se reconoce públicamente pero que todos saben que estaba orientada a matar grupos de izquierda, gran parte de eso se le atribuye a los paramilitares y específicamente, a Carlos Castaño.

Además eso fue continuó, si tú revisas eso en el país, pero sobre todo en Antioquia, es impresionante porque a nivel nacional en la década de los 60 y los 80 Antioquia era un bastión del pensamiento crítico, de la movilización, de la lucha social y en cuestión de diez años muchas personas fueron asesinadas, otras desaparecidas, otras están fuera del país, toda esa situación hizo

que ese departamento se derechatizará, porque fue apunta de sangre y fuego; claro con esto no estoy justificando el accionar de las guerrillas, pues porque tampoco eran unos santos; pero tú sabes que el paramilitarismo adoptó fielmente esa doctrina de las Américas de lucha contrainsurgente, entonces como eliminas tú al contrainsurgente, quitándole la base social, eso ellos lo llamaban quitarle el agua al pez.

Entonces si había que matar a sindicalistas, estudiantes, profesores, campesinos, algo como lo que están haciendo en este mismo momento, con los asesinatos de los líderes sociales, desde el año pasado y con los que van este año pues es bastante preocupante, ahora si tu preguntas por nombres, folios, yo eso no lo sé, de hecho el mismo Héctor Abad Faciolince, narra en su libro que esos expedientes llegaron a un momento que al año ya estaban cerrados y archivados.

¿Luego del cierre al comité permanente por diez años, que sucede?

Bueno, lo que pasó después de eso, es que hay muchos intentos por reabrir el comité, tú sabes que después de eso, nombran inmediatamente otro defensor y no duro un mes, porque también es asesinado, a él también lo cita Faciolince, Luis Fernando Vélez, él era abogado, teólogo, muy sensible, a los 10 años que asume Jesús María Valle igual lo asesinan en su oficina, mucha gente que en ese entonces integrábamos el comité, con la muerte de Héctor Abad, todo mundo se repliega, pues imagínate, si lo matan a él que era del partido liberal, candidato a la alcaldía de Medellín, que no harán con los otros que estábamos ahí que no representábamos ningún cargo público, éramos nadie para la sociedad , entonces, yo abandono la ciudad en el año 1994, pero uno si sabe de muchos intentos, de crear otras cosas, con otros nombres, entonces fue muy dura la cosa la situación, no sé, en este momento, sé que hay gente muy activa como la Corporación Jurídica Libertad.

Ellos siguen haya resistiendo pero ya orgánicamente el comité no esté funcionando actualmente, no sabría decirte si actualmente existe; bueno después de eso tú sabes que la guerra sucia continúo, en la vida política e institucional del país, entonces, se creó la defensoría del pueblo, que yo creo que en parte, en esta situación entra a suplir por lo menos muchas cosas de capacitación, cosas que ya no podía hacer el comité, muchas ONG, asumen como bandera el trabajo de defensa y promoción de los Derechos Humanos, te puedo hablar del Instituto Popular

de capacitación Región, una cosa que se llama la Asociación Campesina de Antioquia, con ciudadanía y varias ONG la Corporación convivamos que se llamaba inicialmente convivir pero por efecto de toda esa política de Uribe de las convivir, pues les tocó cambiar su nombre, la Corporación Red Juvenil son las organizaciones pequeñas que continúan con esa labor y bueno esos son algunos ejemplos.

Para ver el documental “Carta a una sombra” en este enlace: <http://alturl.com/57gor>

CONCLUSIONES

No existe una fórmula específica para abordar los derechos humanos desde la literatura, pues en sí misma la literatura es una muestra de resistencia, es un testimonio que plasma el autor para transmitir, ideas, sentimientos, sensaciones ideológicas políticas y culturales, en otras palabras, desde la perspectiva de esta tesis, éstas narraciones también son experiencias de la vivencia y sobrevivencia en la lucha del reconocimiento de los derechos humanos; y están ahí circulando sigilosamente entre las personas del común para no olvidar la denuncia y para inspirar ideas de resistencia que dan la esperanza de un mundo mejor.

Los textos literarios, también se han convertido en testigos de la realidad, y aunque estén narrados usando las técnicas de la ficción, tienen una intensidad, de empatía como lo afirma Hunt, que conllevan al aprendizaje y de acuerdo con Slaughter son interesantes porque evidencian la frustración del deseo de la autorrealización de sus protagonistas, evidenciando la deformidad de las sociedades. Por tanto, éstos textos hacen evidentes los desajustes sociales, desajustes que se convierten en subjetividades que emergen desde la reflexión, encuentran oportunidades políticas y reivindican las luchas sociales por alcanzar el reconocimiento de algunos de los derechos humanos; como lo afirma Gómez Romero la literatura no se escribió para enseñar de forma directa los derechos humanos, pero sí inspira a las personas para luchar por sus derechos.

La literatura y la educación tienen una relación estrecha en la formación de los seres humanos sin embargo, su uso ha estado mediado por intereses que nada tienen que ver con su sentido y significado, se le ha encasillado en su propia historia, en sus tipos género, estilos literarios, composición, entre otros aspectos, que le son relevantes pero que le han quitado importancia a lo que dice en sus líneas. Con este panorama el uso literario en los espacios educativos requiere ser reivindicado pues la literatura ofrece diversos modos de comprensión, además es una herramienta didáctica útil que permite asumirse como experiencia cognitiva y posibilita la reconstrucción de mundos posibles y de universos culturales asumidos como experiencia estética.

Sin embargo, pese a la forma en la que se relaciona literatura, y lectura en las Instituciones educativas algunos docentes han realizado ejercicios usándola como herramienta detonante y crítica y los resultados de análisis de los y las estudiantes fueron otros, algunos expresaban que habían escuchado opiniones de estudiantes que casi no hablaban en sus clases,

esto indica que el uso de la literatura en las practicas pedagógicas hace que el conocimiento sea comprendido de formas más sencilla y significativa y aunque no es una novedad trabajar con literatura en el aula permite a los docentes reflexionar de temas cotidianos y abordar temas sociales, políticos y culturales que explican de manera particular las situaciones que se enmarcaron en determinadas épocas y que tienen repercusión en la actualidad. Entonces puede decirse que la literatura es un elemento emergente que permite aproximarse a otros temas de enseñanza como los derechos humanos, dado que éstos últimos también son el resultado de las manifestaciones de las experiencias humanas y en la literatura encuentran una perfecta alianza para su interlocución.

Con este orden de ideas, desde esta tesis se propuso trabajar con la novela *El olvido que seremos*, como elemento mediador entre los derechos humanos y la enseñanza de los mismos. Su análisis permitió reconocer que existen en sus mensajes un profundo interés por dejar un testimonio de la vida y obra de Héctor Abad Gómez protagonista de la novela y líder y defensor de los derechos humanos en Colombia.

En esencia este libro reúne algunas características de la poesía trágica porque la muerte se anuncia como un presagio desde el comienzo; primero con Martha Cecilia hermana del autor y luego con las constantes amenazas al Doctor Abad Gómez por parte del Estado, por querer incursionar en el campo de la enseñanza social. En esta novela Abad Faciolince retrata el autor de su inspiración, su padre, un hombre no tan fuerte de carácter pero con mucha voluntad.

De acuerdo a la crítica literaria esta novela no especifica de forma directa su género, pero para efectos de esta investigación se retoma la idea de que es un género híbrido una tendencia que usa los diferentes géneros en la narrativa para su composición. Esto hace que se enriquezca el discurso humano que propone la novela y que a su vez sea un factor fundamental en el proceso de enseñanza de los derechos humanos. por tanto, lo que resulta ser una mezcla de biografía, memoria, crónica, denuncia, retrato de una sociedad plagada de injusticia y corrupción, homenaje, reportaje periodístico, documento histórico; conforman una serie de recursos para reflexionar en torno a la comprensión y vivencia de los derechos humanos. La narración de la novela, el tono y la historia general, produce en el lector una forma particular de conmoción, esta agitación es lo que la hace una excelente opción para abordar los derechos humanos desde una perspectiva crítica.

La novela de Abad Faciolince se transforma en muchas voces, factor que se considera importante en el uso de la literatura para enseñar derechos humanos, pues permite vivenciar lo que se lee, haciendo alusión a diversos temas cotidianos como a ciertos derechos por ejemplo, el derecho a la educación, el derecho a la salud, el derecho a la libre expresión y la libertad de cátedra entre otros. En esta investigación esta novela permitió repensar en los derechos humanos desde el sentir y el actuar de las relaciones humanas y los valores sociales. Considerando lo anterior, se puede concluir también que la literatura tiene una determinada relación con la educación en derechos humanos; para este caso la novela se destaca por la conexión con el derecho, y la defensa de los derechos humanos además de su conexión con la educación.

Finamente, desde la perspectiva personal de quien escribe este trabajo de tesis este libro tiene un impacto profundo. Aunque se tenía idea de los sucesos ocurridos en Colombia por aquella época, no se alcanzaba a imaginar todas las atrocidades, muertes, y dolores producidos por un sistema gubernamental, corrupto y asesino, que desde hace ya varias generaciones lo único que ha sembrado es devastación.

Ahora se hablará de la literatura desde una perspectiva general como una herramienta que permite generar en las personas reflexiones para reconstruir prácticas sociales. La idea de abordar los derechos humanos desde la literatura es conocer viejas historias y encontrarse con nuevas realidades que resignifiquen el ejercicio lector, que permitan la continua reflexión, que desarrollen valores y ofrezcan otras posibilidades para comprender los derechos humanos, que vivan la experiencia de sentir con el otro y se generen cuestionamientos individuales y colectivos frente a lo que se siente, se vive y se conoce de las relaciones sociales, políticas y culturales. Quizás no se logren todas estas cualidades pero con dar la oportunidad de adentrarse desde otras perspectivas en la comprensión del valor humano, se gestan otras formas de reconocer y mejorar el mundo.

Dicho esto la literatura posee la habilidad de significar la resistencia humana que no es más que la libertad individual de sentir y vivir la experiencia de la solidaridad con el otro, sin ninguna imposición; en sus líneas se encuentran historias de todo tipo, de reclamo, de justicia, de cobardía, de sobrevivencia, de sacrificio, de coraje entre muchas otras formas; que conducen a la reflexión constante de tomar acción frente a cualquier forma de tiranía.

Otro de los elementos muy importantes al momento de usar la literatura para enseñar los derechos humanos es la ficción como elemento de comprensión de los Derechos Humanos es una forma de llevar a los sujetos a que experimenten otras historias, el uso de la novela es el vehículo para llegar a esta acción, es también una forma de reivindicar, significar y sentir otras posibilidades de los Derechos Humanos.

Ahora bien, en materia de derechos humanos, aunque su discurso se encuentre permeado por un latente desencanto que se sustenta en la percepción que se tienen de éstos como privilegios de unos cuantos, existe innegablemente una serie de perspectivas alternas que colocan a los derechos humanos como el producto de las luchas y procesos históricos por la emancipación y la dignificación de la vida. Estas nuevas percepciones no ven a los derechos humanos desde la simplicidad de la hegemonía tradicional, sino como, un resultado de las luchas sociales que las personas ponen en práctica para acceder a los bienes para vivir.

Hecha esta precisión, se retoma el tema de los derechos humanos como una forma de reivindicación de la dignidad humana, pues éstos no son normas sino que están integrados a modos de vivir y de actuar en los seres humanos. Por esta razón, es necesario enseñar a través de la idea de persona humana, que se hace consciente de las necesidades de cambio de la sociedad real en la que vive. No obstante, en el trabajo de investigación al hablar con algunos docentes que no trabajan directamente con los derechos humanos, los consideran temas de moda de las agendas gubernamentales, agregando que mientras no se repiensen las estructuras que sustentan el modelo económico para el desarrollo de los derechos humanos. Estos no pueden ser la única práctica para llegar a la dignidad.

El conocimiento abstracto de los derechos humanos: sin contexto, sin historia, sin teorizarlos, ni llevarlos a la vida cotidiana. Ha terminado por promover unos derechos humanos carentes de esperanza, que solo se encuentran el ámbito jurídico legal y que como muchos lo expresan “son para los que tienen plata”. Esta percepción que se ha mantenido por muchos años de los derechos humanos ha provocado que se hablen de deberes ciudadanos junto a los derechos, que si son inherentes, como se proclaman, ¿por qué habría deberes para que se otorguen? Bajo esta lógica se continua promoviendo el reconocimiento del otro por la normas que existan y no porque en realidad se necesitan mejorar las sociedades, partiendo del principio de que todas y todos tienen derecho a vivir dignamente.

Esta situación de contradicción también se refleja en los procesos de enseñanza de los derechos humanos pues aunque existen innumerables avances en materia educativa la deshumanización y la desesperanza hacia los mismos se mantienen, por tanto se hace necesario el desarrollo de un trabajo más comprometido en este aspecto.

La actual educación no contribuye al desarrollo humano y su reconocimiento, sino que cada vez más, profundiza las brechas sociales, fomentado el individualismo y la competencia. Esta situación despoja a la educación de su carácter formativo y crítico, y la relega a una posición de desinterés que queda sin argumentos cuando los medios de comunicación, las relaciones familiares, la impunidad de los delitos, entre otros aspectos sustentan las prácticas violentas y mercantiles.

En Colombia aunque se hable del reconocimiento de los derechos humanos desde finales de los años cincuenta con más frecuencia, el irrespeto y la vulneración pulularon hasta los años noventa, y solo hasta el principio del nuevo milenio y con algunas reformas políticas como la constitución de 1991 los esfuerzos de las luchas sociales se empezaron a reconocer, uno de estos grandes esfuerzos son los centros de memoria histórica que dieron prioridad a las víctimas y no a sus victimarios

Con el párrafo anterior se empieza a dilucidar una posibilidad de cambio social, sin embargo, para disminuir esta crisis se requiere una nueva cultura de los derechos humanos que fije su atención en el camino que se trace para llegar a la meta y no en los resultados; pues esta educación está en un permanente cambio si lo que busca es que sea una aliada en los procesos de emancipación de la humanidad. Una educación en derechos humanos tiene más sentido cuando se establece desde lo cotidiano, en la casa, la escuela, el trabajo, redes sociales, puesto que su vivencia aumenta la percepción de los valores de la justicia y el respeto y el compartirlos permite solidarizarse frente a las dificultades para alcanzarlos.

Desde esta perspectiva desarrollar sensibilidad en los procesos educativos, permite que las personas reconozcan al otro como igual, comprendiendo que los seres humanos comparten emociones y sentires frente a determinadas situaciones. Tal como lo propone la filosofía del pueblo Nasa, *sentir y pensar la vida con el corazón*.

Otro factor a tener en cuenta para la enseñanza de los derechos humanos es pensar desde dónde se educa y se actúa, puesto que partiendo de esto se elige la forma de reconocimiento del

mundo que se va a enseñar, y esto solo se logra desde un practica sensible que trascienda la mera transmisión verbal y pase al hacer propiciando los aprendizajes significativos.

Se considera que para educar en derechos humanos es necesario también comprender que tanto para los educadores como para los educandos significa un continuo cambio en las actitudes y pensamientos frente a la humanidad, también se trata de comprender que promover la educación sin defensa no tiene sentido y que la defensa es un proceso educativo.

También es muy importante mencionar que llamar a la educación en derechos humanos de otras formas, como educación para la democracia, educación para la ciudadanía, cátedra de paz y convivencia, ética y valores, ha producido que esta como tal haya perdido identidad, puesto que si bien, es cierto los aspectos mencionados son muy importantes para el desarrollo de las sociedades educar en derechos humanos implica comenzar a enseñar desde estos mismos y vinculación con los contextos de los seres humanos.

Por otra parte, en el análisis a las propuestas de educación en Derechos Humanos en Colombia se encontró que giran en torno a la formación ciudadana, convivencia y paz; aspectos que en términos generales sirven para mejorar las relaciones dentro y fuera del ambiente escolar y de alguna manera destaca algunos principios de los derechos humanos como lo son: el respeto, la igualdad y la dignidad. Pero éste modelo de competencias ciudadanas aunque se considere una estrategia para la formación política en Colombia deja entrever que carece de dicha formación puesto que aunque se reflexiona en este modelo por las dificultades, al tomar decisiones morales olvida que dichas dificultades también obedecen a una marcada desigualdad social y exclusión política.

Otro aspecto relevante que enfrenta la educación por competencias ciudadanas y derechos humanos es la formación docente. Puesto que al establecerse la educación en derechos humanos como una educación transversal, los docentes asumen esta labor sin los conocimientos ni vocación; elementos necesarios para desarrollarla. Por otra parte, se encuentra la práctica egocéntrica de los maestros, entonces se empieza a usar el discurso de los derechos humanos y la pedagogía crítica en ciertos grupo como si fuera uso exclusivo de algunos esto produce malestar entre la comunidad académica y resulta apartándolos de su enfoque.

La idea de educar en derechos humanos es explorar y comprender que el acto educativo y sus prácticas de enseñanza como una alternativa que va más allá de los actos de conocimiento de las áreas fundamentales obligatorias descritas en la ley; es una continua reflexión acerca de los

finés y las intenciones del proceso educativo que implique integrar otras perspectivas de análisis que favorezcan una educación que no intente solo cumplir con los desafíos comerciales y económicos de la actual sociedad, sino que también satisfaga al ser humano y sus necesidades. Enseñar derechos humanos, solo se enseña con derechos humanos sentidos y vivenciados.

Por último se va hablar de la apuesta pedagógica de este trabajo, para comenzar se reconocerá que educar también es un arte, y está relacionado directamente con el ser humano y su relación con su entorno; es por esta razón que la educación se ubica en uno de los ejes fundamentales de las sociedades, puesto que los actos educativos no sólo se producen en las instituciones educativas sino que están inmersos en los procesos de vida, por lo que educar requiere entonces de una inmensa vocación por parte del educador. Con esta afirmación también convendría decir que al advertir que la educación está inmersa en los procesos de vida de las personas, ésta es objeto de los cambios políticos, culturales, económicos y sociales, por tal motivo no depende sólo del maestro el desarrollo de una educación consciente y crítica, sino de la propia persona y su experiencia con el vivir.

Dicho esto, desde esta propuesta se entiende que educar en derechos humanos implica revisar con detenimiento lo que se está enseñando y reconocer que ésta al igual que los derechos humanos procede de la misma necesidad de lucha y reconocimiento social; por tanto, su enseñanza, no puede estar apartada de la experiencia humana. Además, es necesaria en su acompañamiento una formación política tal como Freire lo propone en su pedagogía crítica.

De acuerdo a lo anterior, entonces, las luchas sociales no sólo se dan para algunos, sino que son una posibilidad para todos los seres humanos de ejercer cambios sociales para mejorar las condiciones de vida, claro está, que hay que reconocer que estas luchas deben ser renovadas y repensadas por la población, puesto que aunque se hayan conquistado algunos derechos, la tendencia del capitalismo es adaptativa, por tanto, siempre intentará permear la resistencia. Con esta idea en mente el EZLN, son un ejemplo, para tener en cuenta al momento de realizar una propuesta pedagógica para la enseñanza de los derechos humanos.

Puesto que en su filosofía en lugar de exigir el poder, lo que hacen es invitar, alentar a la sociedad civil a movilizarse a fin de garantizar una transición pacífica a una verdadera democracia. El ejemplo de los zapatistas es una forma de educación revolucionaria que y

vinculante, pues no sólo se trata de la revolución de discursos sino que son la base social de las comunidades que representan.

Ahora bien, si se quiere retomar una educación en derechos humanos, no basta sólo repensar las formas en la que se abordan los mismos, sino partir del reconocimiento de que la lucha emprendida por un pueblo, comunidad o individuo es realizado en pro de la de su significado de dignidad; por tanto, la idea misma de vivir dignamente tampoco se puede masificar, y es en este punto donde el proyecto educativo actual falla constantemente. Frente a esta situación, desde la perspectiva pedagógica de la revolución se apuesta por una educación en derechos humanos que permita al estudiante comunicarse directamente con lo que ve y siente, que le permita dinamizar su mundo, observar la realidad y humanizarse frente a ella.

Por todo esto, se cree que la educación en derechos humanos y la educación en general no pueden continuar siendo alienantes, puesto que se pierde mucho de lo que se pueda hacer con ella, tal y como lo pensaba el protagonista de la novela *El olvido que seremos*, que siendo médico decidió dedicar parte de su vida a la enseñanza de la medicina social como un método para mejorar las sociedades y la vocación médica.

Actualmente la educación enfrenta una crisis puesto que aunque se hable de pedagogías críticas y enseñanzas alternas contemporáneas no se educa desde una perspectiva ética y política entonces se pierde el sentido crítico y humano frente a las injusticias sociales. Una pedagogía de la revolución requiere de maestros inquietos, que sus construcciones sociales e ideológicas tengan como prioridad superar la impotencia frente a lo que pasa y esto solo sucede cuando se enfrentan a sus propias creencias.

Una propuesta educativa de revolución requiere también herramientas pedagógicas con la que se experimente el conocimiento, el arte y la literatura son elementos que pueden aportar a la experimentación; en este caso concreto *El olvido que seremos* es un elemento que recopila un conjunto de historias y experiencias resultado de años de violencia justificada de seguridad, es un testimonio, una historia en la que subyacen subjetividades que emergen producto de unas lógicas sociales, económicas y políticas y que confrontaban a los protagonistas.

Con el uso de la literatura como recurso pedagógico se parte de la realidad que los derechos humanos se aprenden desde la vulneración como lo afirmo uno de los docentes entrevistados por tanto, ¿Qué es lo que queda de éstas situaciones?, los recuerdos, el dolor, en

otras palabras, el sentir humano, desde la perspectiva de esta tesis, educar en derechos humanos es educar para sentir, sentir para pensar, sentir para actuar, sentir para vivir con el otro. Entonces, si se aprende los derechos humanos desde la vulneración, hay que enseñarlos desde lo que ésta genera, cuestionarla, protestarla hasta llegar a resignificarla

Otra de las ventajas del uso literario como recurso pedagógico es el conocimiento que generan puesto que su contenido no está lejos de las sensaciones y emociones de las y los educandos, esto permite a los estudiantes indagar y cuestionarse, frente a lo que leyeron. Sin embargo, vale la pena mencionar que al usar literatura el o la docente deben apoyarse en otras disciplinas, como, la historia, la filosofía, la política de esta forma sustentaran sus argumentos los y las participantes de las clases incluidos los y las maestras.

Finalmente, la literatura se convierte en una aliada en la educación, pues permite reconocer en las historias los matices que generan las injusticias, sensibilizaba frente al sentir del otro. Además provoca cuestionamientos frente a aspectos de la vida cotidiana, estableciendo vínculos entre la teoría y la práctica, pues al realizar el ejercicio de reflexión la literatura explica la teoría desde la ficción.

BIBLIOGRAFÍA

Libros

- ABAD FACIOLINCE, Héctor, *El Olvido que Seremos*, editorial Planeta, Bogotá, 2006.
- AGOSÍN, Marjorie, *Writing Toward Hope. The Literature of Human Rights in Latin America*, Yale University Press, New Haven and London, 2007.
- AGUDELO COLORADO, Elkin, *Vivencias, saberes y conflictos, la representación social de los derechos humanos en las prácticas de formación docente*. UD, Editorial, Bogotá, 2014.
- ARANGUREN MOLINA, Mauricio *Mi confesión, Carlos Castaño revela sus secretos*, Editorial Oveja Negra, Colombia, 2001
- BRIOSCHI, Franco y DI GIROLAMO, Contanzo “*El análisis del relato*”. En: *Introducción al estudio de la literatura*. Ariel, Barcelona: pp. 228-230. 1992.
- CORRALES CARVAJAL, Martha Helena, *Hacia una Historia social de la escritura alfabética entre el pueblo Nasa. ¿Por qué y para qué lee y escribe el pueblo Nasa?*, tesis, Medellín, Colombia, Universidad de Antioquia, 2011.
- CUSSIANOVICH, Alejandro, *Aprender la condición humana, ensayo sobre la pedagogía de la ternura*, Editorial, Ifejant, Perú, 2007, p. 150
- EAGLETON, Terry, *El acontecimiento de la literatura*, ediciones península, Barcelona, 2013
- ESCOBAR MESA, Augusto en “Lectura sociocrítica del olvido que seremos: de la culpa moral a la culpa ética”, en *Estudios de Literatura Colombiana*, N° 29 (Julio-diciembre), Medellín, Universidad de Antioquia.
- GARCÍA MARQUEZ, Gabriel, *Cien años de Soledad*, editorial Diana, México, 1ra reimpresión, 2015
- GOMEZ ROMERO, Luis, *Fantasmía, distopía y justicia. La saga de Harry Potter como instrumento para la enseñanza de los derechos humanos*, Instituto de la Juventud, Madrid, 2010

- HERRERA FLORES, Joaquín, *La reinención de los derechos humanos*, editorial Atrapasueños, Colección Ensayando, Andalucía, 2008
- HUNT Lynn, *La invención de los Derechos Humanos*, trad. Jordi Beltrán Ferrer, Barcelona, Tusquet Editores, 1ª ed., 2009
- JUTEN, Paul, *Una vida por la vida, testimonios sobre la vida y obra de Héctor Abad Gómez*, CINEP, Bogotá, 1989
- LÓPEZ FACAL, Ramón, “Formación del profesorado y ciudadanía” en Rosa María Ávila, Beatriz Borghi, Ivo Mattozzi (coords.) *La educación de la ciudadanía y la formación del profesorado. Un proyecto educativo para la “estrategia de Lisboa”*, Bologna, Pátron Editore, 2009.
- LOPEZ GONZALEZ, Carolay, VEGA TRIVIÑO, Gloria Esperanza, GUARIN GONZALEZ, Ismael, PEÑA SEPULVEDA, Leonardo Favio, RAMIREZ OSPINA, Olma Nelly, “Entre el derecho y el revés de la convivencia escolar -con el derecho a comenzar-”, en Manuel Prada Londoño, Dairo Sánchez Mójica y Johan Torres Cotrino (Ed.) *El despertar de la palabra, escrituras en torno a derechos humanos currículo y transformación social*, Bogotá, ediciones Ántropos, 2008.
- MACLAREN, Peter, *Che Guevara, Paulo Freire y la pedagogía de la revolución*, Siglo veintiuno editores, México, 2001.
- MEJIA RIVERA, Orlando, *La Generación Mutante: Nuevos Narradores Colombianos*, editorial Universidad de Caldas, colección Artes y Humanidades. 2002.
- MOSCA, Juan José, PEREZ AGUIRRE, Luis, *Derechos Humanos, pautas para una educación liberadora*, Comisión Nacional de Derechos Humanos, México, 1994, p. xvii
- NEVELEFF, Julio, *Clasificación de géneros literarios*, Novedades educativas, Buenos Aires, 1997.
- NUSSBAUM, Martha, *Cultivating Humanity: A Classical Defense of reform in liberal education. Cultivating Humanity: A Classical Defense of reform in liberal education*, Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts, 1998.
- PECAUT, Daniel, *Guerra contra la sociedad*, 2da edición, editorial Espasa Planeta, Bogotá, 2002.

- PEREZ GOMEZ Angel Ignacio, “Socialización y Educación en la Época postmoderna”, en Javier José Goikoetxea Piérola y Jaione García Peña (Coord.) *Ensayos de Pedagogía Crítica*, Editorial laboratorio Educativo, España, 1997.
- POL DROIT, Roger, *101 experiencias de filosofía cotidiana*, Fondo de cultura económica, Argentina, 2001.
-
- Prólogo al libro del profesor MEDINA Carlos “Conflicto armado y procesos de paz en Colombia”, *Reiterada presencia de la guerra y la búsqueda de la paz*”.
- PUERTAS MOYA, Francisco Ernesto, *Aproximación semiótica a los rasgos generales de la escritura autobiográfica*, Universidad de la Rioja, España, 2004.
- RESTREPO DOMINGUEZ, Manuel Humberto, *Parresia, Derechos Humanos, Capital, Guerra y Paz*, Entalpía, Buenos Aires, 2015.
- RETAMOSO, Roberto, “Historia Literaria y Pedagogía de la Literatura”, en Rubén Biselli, Analía Capdevila y Roberto Retamoso (Ed.), *La enseñanza de la literatura como problema*, UNR, Rosario, 1997.
- RICOEUR, Paul, *Del texto a la acción*, Fondo de cultura económica, Argentina, 2001.
- ROMO FEITO, Fernando, “Hermenéutica, interpretación, literatura” en *La comprensión histórica, el autor y el estilo*, ANTHROPOS-UAM, México, 2007.
- ROSILLO MARTINEZ, Alejandro, “Derechos Humanos y su historización” en *Praxis de liberación y derechos humanos. Una introducción al pensamiento de Ignacio Ellacuría*, UASLP, San Luis Potosí, 2008.
- RUBOLINI, Marta, “Testimonio y literatura. Estrategias de resistencia durante la guerra civil guatemalteca (1960-1996)”, en José Domingo Carrillo (Comp.) *Voces del silencio, Literatura y testimonio en Centroamérica*. México, UADAC, 2006.
- SERPAJ, *Concurso Nacional Estudiantil, Derechos Humanos para una vida digna, Guía orientadora para estudiantes y docentes*. Diakonia, Paraguay, 2011
- SPANG, Kurt, *Géneros Literarios*, editorial Síntesis, Madrid-España, 1993.
- TORRES Anabel, “Miles” en *Poemas de la guerra*, Ediciones Árbol de papel, Barcelona, 2000.

Textos y Revistas

- “Colegio de Joven que se suicidó en Bogotá, en la mira del Mineducación” *EL TIEMPO*, Bogotá, 9 de septiembre del 2014. Información recuperada de: <http://alturl.com/rp85c> consultada el 28 de enero del 2017.
- ALZATE, José Miguel, “El Olvido que Seremos” en *EL TIEMPO*, artículo publicado el 20 de febrero de 2015, información recuperada de: <http://alturl.com/zdv2f> consultada el 19 de noviembre del 2015.
- ANDRADI Esther, “El Olvido que seremos de Héctor Abad Faciolince”, en *LETRAS LIBRES*, publicado el 30 de septiembre de 2007, información recuperada de: <http://alturl.com/b8fy6> consultada el 10 de octubre del 2016.
- CAÑÓN, Mila, “Disputa o convivencia: literatura y educación” en *Sapiens, Revista Universitaria de Investigación*, núm.1, Vol. 3, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela, Junio 2002.
- CASTAÑÓN Adolfo, “El olvido que seremos de Héctor Abad Faciolince” en *Letras Libres*, publicado el 30 de junio de 2008, información recuperada de: <http://alturl.com/twecd> consultada el 6 de mayo de 2016.
- CEPEDA CASTRO Ivan, “Genocidio Político. El caso de la Unión Patriótica en Colombia” en Fundación Manuel Cepeda Vargas. Información recuperada de: <http://alturl.com/2kapb>. Consultada el 06 de mayo del 2016.
- “Colombia firma (otra vez) la paz con las FARC: ¿Cuál es el siguiente capítulo de esta saga?” en *BBC MUNDO*, 24 de noviembre de 2016, información recuperada de: <http://alturl.com/wmucz> consultada el 12 de julio del 2017.
- FRANCO ORDUÑA, Nelly, *et al.*, “Arqueología de la enseñanza de la literatura en la educación colombiana desde la formación humanística”, en *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*, núm. 3, Vol. 8, USTA, Bogotá, enero-junio 2015, pp. 25-46
- GARCIA MARQUEZ, Gabriel, “Un manual para ser niño” en *El Tiempo*, 9 de octubre de 1995, información recuperada de: <http://alturl.com/gx7r9>, consultada el 7 de julio del 2017.

- GÓMEZ, Camila, GALLEGO, Agustina, SÁNCHEZ, Carlos, “La promesa incumplida. Educación y movilidad social” en *nexos*, información recuperada de: <http://alturl.com/jih54> consultada el 12 de mayo del 2017.
- GONZÁLEZ VALENCIA Gustavo, y SANTIESTEBAN FERNANDEZ Antoni, “La formación ciudadana en la educación obligatoria en Colombia: entre la tradición y la transformación”, *Educ.Educ.*, núm. 1, Vol, 19, Enero- Abril 2016, pp. 89-102.
- GUTIERREZ ROJAS, Marisol, “Jóvenes, literatura y derechos humanos: Una experiencia en las aulas de humanidades” en *Revista de la Escuela de Estudios Generales*, n° 2 Vol. 6 julio- diciembre 2016, pp. 1-31.
- HERRERA, Martha Cecilia, “Historia de la educación en Colombia la republica liberal y la modernización de la educación 1930-1946” en *Universidad Pedagógica Nacional Artículos*, información recuperada de: <http://alturl.com/2fp97>, consultada el 7 de julio del 2017.
- INFORME general Grupo de Memoria Histórica “¡BASTA YA! Colombia: Memorias de Guerra Dignidad,” Centro Nacional de Memoria Histórica Bogotá, Imprenta Nacional, agosto 2013.
- JIMÉNEZ, Pablo Rodríguez “MEDELLÍN: La ciudad y su gente”, *Revista Credencial Historia*, N° 230, febrero 2009. Información recuperada de la biblioteca virtual Luis Ángel Arango del Banco de la República: <http://alturl.com/y4v98> consultada el 05 de mayo de 2016.
- LACAILLE Lorena, Blog literario “Héctor Abad y la generación mutante”, publicado el 18 de febrero del 2016, información recuperada de: <http://alturl.com/p4ytv> consultada el 20 de noviembre del 2016.
- MAGENDZO, Abraham, “La educación en derechos humanos en América Latina. Una mirada de fin de siglo” Instituto Interamericano de derechos humanos, diciembre de 1999, p. 2, información recuperada de: <http://alturl.com/x4nu6> consultada el 12 de agosto del 2017.
- MAGENDZO, Abraham, “Pedagogía crítica y educación en derechos humanos, Paulo Freire”, en *Revista de Pedagogía Crítica*, n° 2, 2002, información recuperada de: <http://alturl.com/b9kyq> consultada el 18 de agosto del 2017
- MARTINEZ PRECIADO, Zulma y MURILLO PINEDA, Ángela Rocío, “Concepciones de la Didáctica de la literatura en Colombia durante los últimos diez años”, en *Revista Gráfica*, Universidad Autónoma de Colombia, núm. 1, Vol. 10, enero- junio 2013, p. 175-194

- MARCO Joaquín, “La Neblina del ayer, de Leonardo Padura” en *El Cultural*, Barcelona, 28 de septiembre de 2005. Información recuperada de: <http://alturl.com/worrt> consultada el 7 de julio de 2017.
- MAZZOTTI PABELLO, Giovanna, y ALCARAZ ROMERO, Víctor Manuel, “Arte y experiencia estética como forma de conocer”, en *Casa del tiempo, difusión cultural*, U.A.M., n° 87, abril 2006 pp. 31-38
- MELO GONZÁLEZ, Jorge Orlando, “Los derechos humanos en Colombia”, *Revista Credencial*, Edición 156, diciembre de 2002. Información recuperada de la biblioteca virtual Luis Ángel Arango del Banco de la República: <http://alturl.com/g32ym> consultada el 07 de mayo del 2015.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia “Sistema Colombiano de Formación de Educadores y Lineamientos de Política” Bogotá, diciembre 2013, p. 28.
- Ministerio de Educación Nacional, “Educación para todos”, *Al Tablero*, Bogotá septiembre- diciembre 2007, núm. 43. Información recuperada de: <http://alturl.com/vrvoh> consultada el 22 de enero de 2017.
- MORENO BAYONA Víctor, “La novela, género híbrido” publicado el 21 de enero de 2011, información recuperada de: <http://alturl.com/pg4d8> consultada el 20 de octubre de 2016.
- MUJICA, Rosa María “¿Qué es educar en derechos humanos?”, en *DEHUIDELA*, N° 15, p. 21 información recuperada de: <http://alturl.com/bc9a4> consultada el 12 de agosto del 2017.
- NEGRÍN, Edith, “Edmon Cros: de la sociología de la literatura a la sociocrítica”, en *Revistas Filológicas UNAM*, Instituto de Investigaciones Filológicas UNAM, 2011.
- NOGUEROL, Francisca, *Última narrativa hispanoamericana de 1995 a nuestros días*, Universidad de Salamanca, Instituto Cervantes 2010. Información recuperada de: <http://alturl.com/xri6a> consultada el 20 de noviembre del 2016.
- NUÑEZ RUIZ, Gabriel, “Las Historias de la Literatura y la enseñanza pública”, en *Revista de Literatura ILLA*, núm. 131, Vol. 66, 2004, pp. 77-85.
- PADILLA Nelson Fredy, “Homenaje desde la literatura a Carlos Gaviria, Carlos Gaviria Díaz, según El olvido que seremos”, en *El Espectador*, publicado el 1 de abril de abril de 2015. Información recuperada de: <http://alturl.com/mx6v3> consultada el 30 de agosto del 2016.

- Paz, “lo que la guerra nos dejó” en *Revista Semana*, 6 de junio de 2016, información recuperada de: <http://alturl.com/rvw4k> consultada el 10 de julio del 2017.
- PEREZ AGUIRRE, Luis “Si digo educar para los derechos humanos”, en *DEHUIDELA*, N° 15, p. 50 información recuperada de: <http://alturl.com/fsj2q> consultada el 12 de agosto del 2017.
- Proyecto Nasa; El pueblo Nasa, Información recuperada de: <http://alturl.com/cwgbq> consultada el 16 de agosto de 2017.
- “Reseña histórica de la guerra de los mil días” en *Revista Semana*, 16 de noviembre de 2002, información recuperada de: <http://alturl.com/e8gn7> consultada el 7 de julio del 2017.
- RODRIGUEZ REYES, Claudia, “Derechos humanos y Literatura. La discriminación en “La siesta del martes” de G. Márquez. Ejemplos de abordaje textual en el aula” en *Espéculo, Revista de estudios literarios*. Universidad complutense de Madrid. 2009, información recuperada de: <http://alturl.com/exth7> consultada el 17 de agosto del 2017.
- ROMERO, Roberto “Un 25 de agosto, Medellín sufrió la peor andanada contra la inteligencia” en Centro de Memoria paz y reconciliación, información recuperada de: <http://goo.gl/CxIYjk> consultada el 06 de mayo de 2016
- SAENZ, M. Jimena, “Literatura y Derechos Humanos: “Un campo naciente””. En revista *UNLP Derechos y ciencias Sociales*, núm. 10, Instituto de Cultura jurídica y Maestría en sociología Jurídica, Argentina, abril de 2014, pp. 24-55
- SAENZ, M. Jimena “Derechos humanos y literatura: Un espacio emergente de encuentro entre el derecho y la literatura en la tradición norteamericana.” En *Anamorphosis- Revista Internacional de Direito e Literatura*, n. 1 vol. 3, junio 2017, pp. 5-24
- VARGAS LLOSA, Mario, “La amistad y los libros. El olvido que seremos, de Héctor Abad Faciolince es una memoria desgarrada sobre la familia y el padre del autor y una inmersión en el infierno de la violencia política colombiana,” en *EL PAÍS*, publicado el 7 de febrero de 2010, información recuperada de: <http://alturl.com/pxyt3> consultada el 03 de septiembre de 2016.
- VELÁZQUEZ RIVERA, Edgar de Jesús, “Historia del paramilitarismo en Colombia” en *Revista Scielo*, núm. 1, Vol. 26, 2007, pp. 137-142.

- VÉLEZ Luis Felipe, Docente de la Universidad de Antioquia, defensor de los derechos humanos y militante del partido de la UP, información recuperada de <http://goo.gl/2TvWRW> consultada 06 de mayo del 2016
- VÉLEZ RESTREPO Luz Elena, “La construcción del personaje del padre en el olvido que seremos. Análisis semio-narratológico”, publicado el 20 de octubre de 2013. Información recuperada de: <http://alturl.com/dhfty> consultada el 20 de noviembre de 2016
- VILLORO, Juan, “La Cuota Humana. A propósito de *El olvido que seremos* de Héctor Abad Faciolince”, en *revista el malpensante*, 2008, información recuperada de: <http://alturl.com/d9k6t> consultada el 3 de agosto de 2016.
- YAOUB Mimi, “Defensores de derechos humanos en Colombia mueren por la paz” en *Insigth Crime*, 12 de septiembre de 2016, información recuperada de: <http://alturl.com/55vgm> consultada el 12 de julio de 2017.

Páginas Electrónicas

- ABAD FACIOLINCE, Héctor, Biografía, información recuperada de: <http://alturl.com/42zv4> consultada el 02 de noviembre de 2015.
- ARAGÓN PLAZA, Pablo Javier, “Didácticas de la Literatura. La educación literaria”, en *Eduinnova, Portal de innovación educativa, Monografías didácticas*, información recuperada de: <http://alturl.com/8kzav> consultada el 6 de junio de 2017.
- ARBELAEZ GARCIA, José Nicolás, “Historia de la educación en Colombia y sus modalidades”, en *Jotandarbe.blogspot*, 8 de marzo de 2011, información recuperada de: <http://alturl.com/vjzvj>, consultada el 6 de julio del 2017
- Biblioteca Virtual Luis Ángel Arango, Constituciones de Colombia, Política de Colombia, información recuperada de: <http://alturl.com/qmkdk> consultada el 07 de mayo del 2015
- Centro Nacional de Memoria histórica, en un horizonte de construcción de paz, democratización y reconciliación. Información recuperada de: <http://alturl.com/dzu4b> consultada el 14 de agosto del 2017
- COLOMBIA APRENDE La Red del Conocimiento, “Proyecto Piloto de Educación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, propuesta conceptual y metodológica para abordar el ejercicio de lectura del contexto” información recuperada de: <http://alturl.com/zona9> consultada el 12 de enero de 2017

- COLOMBIA APRENDE La red del Conocimiento “Conoce las pruebas saber” información recuperada de: <http://alturl.com/p7g5z> consultada el 21 de agosto del 2017
- COMISIÓN INTERAMERICANA DE LOS DERECHOS HUMANOS, ORGANIZACIÓN DE LOS ESTADOS AMERICANOS, *RESOLUCIÓN N° 24/87 CASO 9620 COLOMBIA*, 16 de septiembre de 1988. Información recuperada de: <http://alturl.com/w3ngz> consultada el 30 de noviembre de 2016.
- HARLAN, Crystal, “Bildungsroman” en *about en español*, información recuperada de: <http://alturl.com/h4o2i>, consultada el 16 de julio del 2017
- Instituto Interamericano de Derechos Humanos, *Educación en Derechos Humanos, texto autoformativo*, IIDH, UNESCO, 1994 Información recuperada de: <http://alturl.com/ycdid> consultada el 23 de mayo del 2017.
- INSTITUTO INTERAMERICANO DE DERECHOS HUMANOS, *II Informe Interamericano de la educación en Derechos Humanos: desarrollo en el currículo y textos escolares*. San José: IIDH. 2003, p. 12. Información recuperada de <http://alturl.com/qxwr4> consultada el 15 de agosto del 2017
- LOMEÑA, Andrés, “Entrevista con Joseph Slaughter” en *Heterocosmicas blogspot*, 29 de agosto de 2013, información recuperada de: <http://alturl.com/vujyq> consultada el 16 de julio del 2017
- MELO, Jorge Orlando, “Camilo Torres, primer sacerdote guerrillero”, Política y diplomacia en la historia de Colombia, en *Credencial Historia*, información recuperada de: <http://alturl.com/46u4q> consultada el 07 de febrero del 2017.
- Ministerio de Educación Nacional, Programa de educación para el ejercicio de los derechos humanos EDUDERECHOS (2006-2016) Información recuperada de: <http://alturl.com/uw7or> consultada el 11 de enero del 2017.
- OECD, Programme for International Student Assessment, “PISA en español”, información recuperada de: <http://alturl.com/45byo>, consultada el 8 de julio del 2017
- Plan de Acción del Decenio de las Naciones Unidas para la educación en la esfera de los derechos humanos información recuperada de: <http://alturl.com/knyvp> consultada el 10 de enero del 2017.

- RNW, Entrevista, “Héctor Abad: el olvido que seremos en el recuerdo que seremos” Programa de radio. Información recuperada de: <http://alturl.com/8ovqo> consultada el 10 de mayo de 2016.
- SARMIENTO VAZQUEZ, Conchi, “Realidad y ficción en la novela: la ficcionalidad” en monografías.com, información recuperada de: <http://alturl.com/m85ip> consultada el 21 de mayo del 2017.
- UNICERVANTINA, Fundación Universitaria Cervantina San Agustín, acerca de la universidad, información recuperada de: <http://alturl.com/pkasb> consultada el 24 de febrero del 2017.

Normatividad

- Ley General de Educación 115 de febrero 8 de 1994
- Decreto 1278 del 19 de junio del 2002 por el cual se expidió el Estatuto de profesionalización docente.
- Decreto 2111 de 1987 por el cual se asignan funciones al consejero presidencial para la defensa, protección y promoción de los derechos humanos y se dictan otras disposiciones.

Otras fuentes

- Entrevista 004, realizada al docente Pompilio Gutiérrez Africano
- Entrevista 001, realizada al docente W. Julián Aldana Nieto
- Entrevista 001, realizada a la estudiante María Camila Poveda Linares
- Entrevista 007, realizada al estudiante Juan Pablo Becerra Gómez
- Entrevista 005, realizada al docente David Gerardo Bravo Esquinas
- Entrevista 002, realizada a la docente María Elena Velandia Carrión
- Entrevista 006, realizada al docente Elkin Darío Agudelo Colorado
- Entrevista 007, realizada al docente Manuel Restrepo Domínguez
- Entrevista 003, realizada al docente Orlando Silva Briceño
- Entrevista 002, realizada a la estudiante Natalia Rojas Delgadillo
- Entrevista 003, realizada a la estudiante Gina Paola Aldana Peña
- Entrevista 006, realizada a la estudiante Luisa Marcela Sanabria Guzmán

ANEXOS

ANEXO 1: GUION DE ENTREVISTAS A DOCENTES Y ESTUDIANTES

GUION ENTREVISTA A DOCENTES

1. ¿Qué piensa y siente usted de los Derechos Humanos, desde lo teórico y desde la práctica? ¿Con qué los relaciona?
2. ¿Cómo aprendió usted Derechos Humanos? ¿Cuál fue su acercamiento?
3. ¿De acuerdo a su experiencia cómo definiría los Derechos Humanos?
4. ¿Qué piensa usted de la enseñanza de los derechos humanos?
5. ¿Enseña usted Derechos Humanos? ¿Cómo? ¿Qué estrategias usa para su enseñanza?
6. ¿Cuáles son los temas que aborda?
7. ¿Se apoya en otras disciplinas para enseñar los Derechos Humanos? ¿En cuáles?
8. ¿Ha usado usted textos literarios para enseñar derechos humanos? ¿cómo ha sido este uso?
9. ¿Para qué enseña usted Derechos Humanos?
10. ¿Desde su perspectiva, sus estudiantes, cómo perciben los Derechos Humanos?
11. ¿Qué sienten y piensan al respecto?
12. ¿Qué busca usted al enseñarles Derechos Humanos a los estudiantes?

GUION DE ENTREVISTAS ESTUDIANTES

1. ¿Qué siente y piensa acerca de los Derechos Humanos?
2. ¿Desde su experiencia, con qué relacionan los Derechos Humanos?
3. ¿Cómo ha aprendido de Derechos Humanos? ¿Cómo y cuándo fue esa primera vez que escucharon de esto?
4. ¿De acuerdo a su experiencia cómo definirían los Derechos Humanos?
5. ¿Cómo le han enseñado Derechos Humanos, a través de qué estrategias, cuáles son los temas que han tocado, cómo abordan esos temas?
6. ¿En qué otras disciplinas se han apoyado sus maestros para enseñarles Derechos Humanos?
7. ¿En algún momento de su proceso escolar y universitario, le han enseñado Derechos Humanos usando la literatura?
8. ¿En su experiencia académica para que se usen o se usaron los textos literarios?
9. ¿Cómo percibe a sus profesores frente a los Derechos Humanos?
10. ¿Si enseñara Derechos Humanos como lo haría?
11. ¿Para qué le han enseñado Derechos Humanos?
12. ¿Cómo le gustaría aprender Derechos Humanos?

ANEXO 2: Entrevistas a Docente

Entrevista 001

W. Julián Aldana Nieto



Licenciado en Español e Inglés de la Universidad Pedagógica Nacional.

Magister en Literatura hispanoamericana de la Universidad Pontificia Javeriana.

Doctor en Literatura Comparada de la UFRGS Brasil.

¿QUÉ PIENSA Y SIENTE DE LOS DERECHOS HUMANOS?

RTA: Ayy.. Pues realmente no sé tanto de los Derechos Humanos, pero pues, es muy curioso porque creo que debería saber más de Derechos Humanos porque conviví un tiempo con una persona que trabaja con Derechos Humanos, pero pues lo único que se me ocurre ahora es, pues es que no sé, son un elemento muy necesario pues como para lograr un bienestar armónico entre los diferentes miembros de las sociedades, o de la sociedad y sobre todo digamos, pues no sé si sobre todo, pero casi siempre que uno piensa en Derechos Humanos, se me ocurre a mí, uno lo piensa en relación como a poblaciones vulnerables o algo así y por supuesto que si son Derechos Humanos son para todos, ¡no!, pero quizás se piensa eso, porque, digamos yo soy un tipo ciudadano y uno en la ciudad, quizás no siente tanto como las inclemencias sociales, que le ocurren a las poblaciones vulnerables, a las personas discriminadas todo esto. Entonces, creo que en

“Pienso que el desconocimiento que tenemos sobre ellos, puede hacer que nosotros mismos muchas veces vulneremos los Derechos Humanos de otras personas, entonces creo que son necesarios y creo que así como yo ignoro muchas cosas al respecto, otras personas, incluido yo deberíamos indagar un poco más al respecto”.

principio es un elemento útil para lograr esa armonía, pero no sé hasta donde son necesarios, o más que necesarios pienso que el desconocimiento que tenemos sobre ellos, puede hacer que nosotros mismos muchas veces vulneremos los Derechos Humanos de otras personas, entonces creo que son necesarios y creo que así como yo ignoro muchas cosas al respecto, otras personas, incluido yo deberíamos indagar un poco más al respecto.

¿CUANDO LE HABLAN DE DERECHOS HUMANOS CON QUÉ LOS RELACIONAS? ¿CUÁL HA SIDO SU ACERCAMIENTO A LOS MISMOS DENTRO DE SU PROCESO?

RTA: Yo, no me acercado a eso realmente, yo nunca he tenido interés por eso, por indagar, digamos que mis investigaciones nunca han estado centradas en poblaciones realmente, digamos que mis investigaciones son siempre sobre literatura, experiencia estética, poéticas, entonces yo no me he acercado a ellos, así que lo que conozco es más un asunto de experiencias, es decir, de experiencias cotidianas, entonces lo que pienso es lo que decía un poco antes, lo primero que pienso cuando se me viene la idea frente a este asunto de los Derechos Humanos, es como que no se cumplen, quizá eso es lo que primero se me ocurre.

¿DE ACUERDO A SU EXPERIENCIA CÓMO DEFINIRÍA DERECHOS HUMANOS?

RTA: Bueno definirlos, es algo que yo no podría hacer... *¿Se ha sentido alguna vez vulnerado?* Sí, claro me he sentido vulnerado, eso sí, siento que ha pasado, recuerdo que hubo eventos en un par de aeropuertos, en New York y en París, me sentí en esos lugares como juzgado, y fue justo en una época en la que toda vía pues en la

que el narcotráfico era de esas cosas así que los extranjeros era lo primero que relacionaban con los colombianos, entonces pues digamos que en mi ejecutaron algunas acciones que no pusieron en práctica con otras personas que también estaban conmigo. Entonces conmigo paso. Ahora no sé si

es efecto de que en esa época era mi primer viaje; oye y sí, porque la última vez que fui a New York que fue como el año pasado como en julio, también me hicieron algo particular, me sacaron pues de la fila en un momento ya entrando casi al avión y me pusieron no sé si fue esa sustancia que cambia de color si uno ha tenido contacto con drogas y yo pues estuve tan tranquilo y yo ahí no me sentí vulnerado a pesar que fue algo parecido a lo que había pasado hace algunos años, entonces esa percepción cambio muchísimo y por ejemplo yo no sé si esa experiencia ¿vaya contra los Derechos Humanos o no?, ese acto que ocurrió conmigo; y definirlos, pues no sé si se pueda dar un concepto de algo tan macro como los Derechos Humanos. Yo podría decir que son los derechos que tenemos todas las personas que habitamos la tierra, no sé.

¿CREE QUÉ ES IMPORTANTE ENSEÑAR DERECHOS HUMANOS?

RTA: Sí lo creo, eso sí, aunque los desconozco si, creo que es importante porque justamente por eso, porque no los conocemos. Tal vez si yo los conociera, podría ser mucho más ecuánime, en no sé, en el trato con otras personas, y podría comprender mejor cuando se hable de vulneración de los Derechos Humanos, cuando en una entrevista alguien que estudia o hace una investigación de Literatura y Derechos Humanos le pregunta a uno qué cómo define los Derechos Humanos, entonces tal vez uno sabría, entonces creo que es importante por eso, pero realmente, creo que es importante porque si los sabemos cuándo estamos siendo vulnerados realmente. Y pienso que mucha gente, yo casi estoy seguro, de que la mayoría de mis estudiantes desconocen que es eso y creo que eso hace que cuando se vulneren algunos derechos a ciertas poblaciones a ciertas personas el común es que la gente considere que eso es normal, o que la gente piense es que no está pasando nada.

¿EN QUÉ OTRAS DISCIPLINAS SE APOYARIA PARA ENSEÑAR DERECHOS HUMANOS?

RTA: Si claro, pues yo no sé si hay una carrera de Derechos Humanos, por ejemplo, pero me apoyaría en el derecho, humanista, no sé, por ejemplo, si hay abogados que saben del asunto creo que podría recurrir a ellos, por ejemplo recurriría sin duda, a personas que conozco que han estado trabajando en oficinas de la ONU, que saben mucho de Derechos Humanos, independientemente de su profesión, porque sé que hay psicólogos, hay arquitectos bueno hay muchas personas y creo que podría recurrir a estas

personas porque creo que no se negarían a brindar una ayuda para orientar unas clases para enseñar Derechos Humanos.

¿DESDE SU PERSPECTIVA, SUS ESTUDIANTES, CÓMO PERCIBEN LOS DERECHOS HUMANOS?

RTA: Algunos creo que ni lo perciben o son bastantes indiferentes, ante al asunto, otros creo que los relacionan, es decir, pienso que cuando se habla de vulneración de Derechos Humanos con algunos estudiantes lo relacionan con posiciones políticas de derecha o izquierda, entonces muchos de ellos o algunos de ellos,

no sé la cantidad exacta, pero lo que he notado cuando tengo algunas conversaciones en clase es que hablar de ese tipo de cosas los pone en una posición incómoda porque creen que quién habla de ese tipo de derechos es un izquierdista o es un revolucionario o algo así, entonces creo que además y eso complementaria una pregunta que hiciste hace un momento y es que creo que si se enseñan los Derechos Humanos en poblaciones como esta, es que estos prejuicios podrían disminuirse.

¿EN SU QUE HACER COMO PROFESOR DE LITERATURA HA ENSEÑADO DERECHOS HUMANOS O TEMAS QUE SE RELACIONEN CON LOS MISMOS?

“Lo que he notado cuando tengo algunas conversaciones en clase es que hablar de ese tipo de cosas, los pone en una posición incómoda porque creen que quién habla de ese tipo de derechos, es un izquierdista o es un revolucionario o algo así, entonces creo que si se enseñan los Derechos Humanos en poblaciones como esta, es que estos prejuicios podrían disminuirse”.

RTA: No, digamos que nunca he hecho eso y casi con certeza puedo decir que nunca he hecho énfasis en la literatura que trabajamos en los Derechos Humanos, si lo he hecho, pues en las condiciones socioculturales que se plantean en una obra, de hecho con mucha frecuencia pienso que la literatura me permite hablar de la realidad social, entonces en esa medida si hago participe a la literatura de la realidad social pero por el desconocimiento que tengo de los Derechos Humanos nunca entro en el tema.

¿PARA QUÉ USA LA LITERATURA?

RTA: Lo primero me parece a mí es que yo no la puedo despegar nunca de la parte estética, de la experiencia estética, eso es muy desde la corriente sociocrítica que trabajan algunos autores como Lucien Goldmann, Pierre Zima, algo de Bajtin., en algún momento he trabajado con eso y la sociocrítica a mí me gusta ver eso en la obra literaria, en tanto que la obra literaria tiene un contenido y tiene una forma, y sin la forma es decir sin las metáforas, sin la figura retórica, la literatura es inexistente, o podría existir pero la literatura que tenemos actualmente no existe sin la forma pero entonces digamos que esa forma tiene un contenido y ese contenido siempre estaría marcado porque lo que Bajtin llama axiologías. A grosso modo las axiologías son ideologías pero la ideología no siempre está cargada de un sentido preciso relacionado con la política, como lo vemos nosotros a nivel de politiquería, entonces una obra literaria siempre es estética, así que digamos que yo nunca separo la estética de la obra de la parte del contenido justamente, entonces si trabajamos por ejemplo, cien años de soledad, uno puede ver una realidad social que increíblemente se repite hoy en día como si esa obra la hubieran escrito para este momento que es como para todos los momentos de Colombia y eso es fantástico pero entonces es eso, yo no puedo ver solo Cien años de Soledad solo como un texto de crítica social, porque antes de ser un texto de crítica social, es un texto literario y es una obra artística y

“Una obra literaria permite eso, permite una experiencia estética, y a partir de esa experiencia estética que puedan hacer lecturas que no han hecho de su realidad o lo que consideramos que podría ser la realidad, entonces a partir de la experiencia estética que le permite a uno la literatura es posible hacer relecturas de lo que nosotros creemos que ya conocemos pero lo hemos conocido siempre con unos filtros, entonces creo que la lectura permite hacer relecturas que pueden ser valiosas para la construcción de las personas.”

una obra artística encierra grandes características poéticas y estéticas entonces yo la literatura, la trabajo así desde su carácter de forma en cuanto a lo poético y lo estético y en su carácter de contenido en cuanto la critica que pueda hacer de un texto o del otro.

¿QUÉ BUSCA USTED CUANDO LES ENSEÑA A SUS ESTUDIANTES CON LA LITERATURA?

RTA: Dos cosas, lo primero es que ellos busquen tener una experiencia estética la que sea placentera o displacentera como lo diría Kant, pero primero es eso, que logren tener una experiencia estética que logren comprender que una obra literaria permite eso, permite una experiencia estética, y a partir de esa experiencia estética que puedan hacer lecturas que no han hecho de su realidad o lo que consideramos que podría ser la realidad, entonces a partir de la experiencia estética que le permite a uno la literatura es posible hacer relecturas de lo que nosotros creemos que ya conocemos pero lo hemos conocido siempre con unos filtros, entonces creo que la lectura permite hacer relecturas que pueden ser valiosas para la construcción de las personas.

¿CUÁNDO MENCIONA LA EXPERIENCIA ESTÉTICA A QUE SE REFIERE?

RTA: Cuando me refiero a la experiencia estética me estoy refiriendo a la reacción del cuerpo en relación con la obra de arte y en esto yo estoy pensando en filósofos como Merleau Ponty él dice algo cómo que la obra de arte solo es percible por medio del cuerpo y esto también lo pienso desde una filosofa de la India que se llama Gayatri Piba ella tiene un libro que se llama la educación estética en la era de la globalización y ella habla de educar estéticamente a las personas y esto no significa enseñarlos a dibujar o a escribir o a esculpir, sino enseñarles a los

jóvenes a los niños a sentir porque la experiencia estética es un asunto de sentir y de sentir con el cuerpo y de poder hacer digamos que esas sensaciones que yo experimento cuando estoy frente a la obra de arte se traduzca en significados, entonces la

experiencia estética es un asunto de sentir, pero yo ahí ya me estoy metiendo con otras cosas y es cómo esa experiencia estética puede ser una experiencia estética placentera corporal como cuando tocas una tela que te gusta y sientes.

Entrevista 002

María Elena Velandia Carrión



Psicóloga de la Universidad Incca de Colombia
Especialista en Gerencia de Recursos Humanos de la
Escuela de Administración de Negocios
Maestrante en Educación Universidad Pedagógica
Nacional
Docente de tiempo completo Unicervantina

¿QUÉ PIENSA Y SIENTE DE LOS DERECHOS HUMANOS, DESDE LO TEORICO Y DESDE LA PRÁCTICA? ¿CON QUÉ LOS RELACIONA?

RTA: ¡Ay!.. De verdad que son sentimientos encontrados porque no hay claridad total, frente a los derechos humanos, podríamos decir en la teoría, pues están establecidos hay unos parámetros, hay unas leyes, hay unas normas, se definen, teóricamente se definen si es lo que queremos pues tenemos muchísimas definiciones al respecto pero si uno va llevar eso a la práctica, si uno quiere recoger en la práctica no evidencia que realmente, los Derechos Humanos, al menos en Colombia se han tenidos en cuenta, uno encuentra allí, mucho desequilibrio social, mucha desigualdad, si hablamos de libertad, pues entonces uno dice de verdad a qué tipo de libertad nos estamos refiriendo, o sea hay un contexto que yo percibo, muy desigual a todo nivel, un contexto desigual a nivel económico, a nivel político, a nivel social y junto con todo ese contexto pues también todo el drama, o el problema que tenemos nosotros en este momento con el postconflicto con todo el asunto de la paz, entonces tenemos hay una mezcla de muchas cosas que realmente como qué que definimos ¡no!

“Pues tenemos muchísimas definiciones al respecto de los Derechos Humanos pero si uno va llevar eso a la práctica, si uno quiere recoger en la práctica no evidencia que realmente, los Derechos Humanos, al menos en Colombia se han tenidos en cuenta, uno encuentra allí, mucho desequilibrio social, mucha desigualdad, si hablamos de libertad, pues entonces uno dice de verdad a qué tipo de libertad nos estamos refiriendo.”

Cómo que en este momento los imaginarios o los discursos están mucho más, evidencio yo, en el asunto de la paz y la paz pero tampoco hay claridad y hemos dejado de lado también otros aspectos que hacen parte de los Derechos Humanos, otros aspectos que son fundamentales en cuanto al respeto, en cuanto a las actitudes, en cuanto a los valores, bueno, hay muchas circunstancias que también, tienen que ver con esos Derechos Humanos, tienen que ver con la calidad de vida de las personas, en este momento se atropella, hay unas circunstancias de inequidad y eso como que está ahí, detenido, en este momento nos tienen un poco obnubilados con el asunto de la paz.

¿CÓMO APRENDIÓ USTED DERECHOS HUMANOS? ¿CUÁL FUE SU ACERCAMIENTO?

RTA: Bueno, yo creo que el hecho de aprender Derechos Humanos, pues tiene que ver más con las búsquedas que uno hace en su vida. Probablemente, cuando decidí estudiar psicología estaba un poco como por ese lado, entonces, siempre con el imaginario de ayudar a los demás, es curioso porque después uno va concluyendo, pues que en primera instancia tiene uno que definirse comprenderse así mismo, pero pues uno es soñador entonces uno quiere en un primer momento ayudar a los demás, pero pues uno se va equilibrando. Entonces pienso que los Derechos Humanos estaban dentro de mis búsquedas personales, creo que tuve la buena fortuna también de pertenecer a grupos juveniles, en mi barrio también pertenecí a grupos que se interesaban un tanto por toda esta perspectiva social, entonces como que esto le abre a uno un panorama también diferente al menos sino termine de lleno pues metiéndome en este asunto pues si me dejo siempre como la espinita ahí, o de lo poco o mucho que se pudo hacer, pues al menos me dejo la inquietud, o el hecho de tratar de no tragar entero, tratar como de ser un poco más crítica, bueno como tratar de mirar a veces con otro lente la realidad que me rodea, es como eso.

¿DE ACUERDO A SU EXPERIENCIA CÓMO DEFINIRÍA DERECHOS HUMANOS?

RTA: Bueno los Derechos Humanos, pues yo reflexionó que cuando hay derechos es porque se le concede a uno el derecho porque hay algo que se está vulnerando entonces existe la necesidad de otorgarle un derecho, no sé, si a veces es inherente, los Derechos Humanos son inherentes al ser humanos, o sea, por el simple hecho de ser un ser humano existe el derecho a, pero uno se da cuenta que en la práctica eso es diferente, o sea el derecho, pienso yo que en muchas ocasiones también sirve para manipular, o sea yo te otorgo a ti el derecho de, pero que quiero a cambio de eso, de ti, o sea yo lo veo como en ese sentido también, como lo decía al inicio, de pronto pues sí, los Derechos Humanos los definimos a veces como normas, leyes como todas las posibilidades que tenemos para regularnos, convivir, normatizarnos también en ese sentido yo creo que también está muy basado también en ello en aspectos de orden ético, moral, allí también un panorama bastante amplio pero sí, hablar en sí de Derechos Humanos me atribuye a algo que se me está vulnerando, entonces alguien me lo tiene que otorgar el derecho para, para que pueda ser, yo lo he visto, ahora que estoy dictando la cátedra de Derechos Humanos, pues eso me ha obligado a mí, pues a repensar ese asunto, bueno entonces uno dice, hablar de Derechos Humanos, pues no es tan sencillo como uno creía, entonces no es sencillamente definir esto, la normas, los acuerdos, sino realmente eso como lo llevo, como lo puedo hacer mucho más didáctico, digerible en ese sentido, o sea, como cada quien lo puedo reflexionar y vivenciar, o sea son mis derechos, pero entonces, cuando hablo de Derechos Humanos soy vulnerable en algún momento de que me violenten esos derechos.

¿CONSIDERA QUE ES IMPORTANTE LA ENSEÑANZA DE LOS DERECHOS HUMANOS?

RTA: Pues yo creo que sí, pero yo creo que más que la enseñanza la vivencia, es que está de moda, entonces nos pusieron de moda los Derechos Humanos, entonces a veces como que todo lo que

“Entonces nos pusieron de moda los Derechos Humanos, entonces a veces como que todo lo que está de moda pues como que está bien, se necesita pero yo creo que si hablamos de que es algo tan inherente al ser humano pues es algo que realmente debería vivirse, debería estar en todos.”

está de moda pues como que está bien, se necesitaba pero yo creo que si hablamos de que es algo tan inherente al ser humano pues es algo que realmente debería así vivirse, debería estar en todos; lo hablamos hace un momento el hecho de percibir como esa indiferencia, entonces tenemos que enseñarle a la gente a no ser indiferente, entonces, en ese sentido probablemente, si es importante, hablar de Derecho Humanos si queremos de pronto personas que sean menos indiferentes, que sean un poco más críticas, como que se apropien también de esas circunstancias en las que estamos en este momento yo creo que en ese momento dada nuestra coyuntura también si deberíamos enseñarlos pero desde una perspectiva diferente, no desde la norma, la ley, realmente como desde la convivencia de la igualdad, el respeto de verdad, verdad, de la apropiación de lo que yo creo que define a un ser humano en su esencia, algo así por ese estilo.

¿CÓMO ENSEÑA LOS DERECHOS HUMANOS? ¿QUÉ ESTRATEGIAS USA?

RTA: En primera estancia me valí como de las normas, los conceptos, la filosofía, como todo la teoría, aspectos de orden teórico y la idea es lógicamente es empezar una pedagogía mucho más en la práctica que toda esa teoría puede ser mucho más aterrizada, por quienes están recibiendo la clase, pues los estudiantes se aprenden la norma se aprenden muchos conceptos pero muy alejado del sentir, ***¡como muy abstracto!***, entonces yo veo que hay que mirar las estrategias que uno tiene que valerse o vincular no solamente la teoría sino también las experiencias, poder llegar a ese otro, tocar a ese sujeto realmente, empezar a sensibilizar abordar lo que son los sentimientos, dónde está ese componente en este momento, porque yo a veces lo veo como dormido y pues tampoco necesitamos trabajar con gente completamente vulnerable que todo le afecte que lloren por todo, porque pues los extremos tampoco pero creo que si una mirada mucho más objetiva de las cosas o sea no es que no me interesa, no me importa, no siento y aunque la teoría está ahí y nos puede dar cuenta pero uno dice dónde se queda la vivencia, entonces es mirar un poco aspectos de orden teórico, de orden

práctico con experiencias. Pienso que en Colombia tenemos cantidad de experiencias sitios también, por lo menos en el Centro de Memoria Histórica, eso es una visita obligada, es como aprovechar esas vivencias y esas experiencias que ocurren, por ejemplo, hay un profesor de la Universidad Pedagógica, Camilo Jiménez, que él hace un compilado de experiencias en ese sentido de Derechos Humanos, entonces uno aprovecha todos esos materiales de gente que se ha dedicado pues juiciosamente a trabajar y yo creo que esos

son materiales que enriquecen la práctica pedagógica, personalmente, te confieso, cuando me enfrente a la cátedra de Derechos Humanos, yo les dije a los chicos, bueno la idea no es que nos vamos a dedicar única y exclusivamente a la desaparición forzada, a todo lo del conflicto, porque como que se ha estigmatizado mucho esa parte, y les dije si esa parte es importante para reconocer todo el panorama pero lógicamente yo aspiro a que allá mucho más amplitud en cuanto al abordaje de los Derechos Humanos porque pienso que en este momento los estamos reduciendo a conflicto, posconflicto y miremos proceso se paz y qué pasa con el resto, y aunque yo confieso no soy experta en Derechos Humanos entonces la idea si es poderme valer de otras experiencias de personas que también trabajan Derechos Humanos y que nos apoyan en ese contar, en ese relatar en ese empoderarse.

¿CUÁLES SON LOS TEMAS QUE ABORDA?

RTA: Pues como ya lo mencione, hay temas como la desaparición, forzada el conflicto y el posconflicto, desde mi perspectiva de la psicología por ejemplo, abordamos también temas como lo que es el instinto, vamos a revisar un libro de Fromm sobre lo que tiene que ver con el instinto, entonces también como desde esa perspectiva, muy del ser entonces, donde radica la violencia, tenemos que hacer también un análisis juicioso en ese sentido, trato de cubrir un panorama amplio de los Derechos Humanos a

nivel político a nivel social, filosófico, pero también es obligación mía pues como darle un panorama desde la psicología, que hay que decir, que hay que comprender allí, de pronto me puedo encontrar con cosas bien interesantes. Entonces pues se trata de poder entender el panorama es una incertidumbre total y yo creo que en muchos lados estamos así, y si es necesario al menos un aporte de la psicología también es como poder ayudar a comprender un tanto ciertas acciones no

justificarlas pero si comprender mirar poder de pronto desde ahí proponer nuevas cosas.

¿EN QUÉ OTRAS DISCIPLINAS SE APOYARÍA PARA ENSEÑAR DERECHOS HUMANOS?

RTA: Pues en este caso la psicología, estoy basándome en ella para mirar un tanto, lógico que también se recurre a la sociología, la antropología, pero yo te cuento que si trato que sea

muy experiencial, reflexivo, muy desde la perspectiva crítica de lo que se quiera enseñar.

¿HA USADO USTED TEXTOS LITERARIOS PARA ENSEÑAR DERECHOS HUMANOS? ¿CÓMO HA SIDO ESTE USO?

RTA: Mira en primera instancia he tomado textos de filosofía comencé con Estanislao Zuleta, con un texto sobre violación de Derechos Humanos, eso fue como la primera parte, como para abordar un primer panorama y la idea es seguirlo profundizando, porque allí hay ideas interesantes. Yo creo que la literatura es muy dicente y juega un papel fundamental en la enseñanza, mira que si uno acude a Gabriel García Márquez y Cien años de Soledad, vivir para contarla en la que hace como toda su biografía y allí retoma muchos hechos de Cien años de Soledad, con el coronel y todos los enfrentamientos y las luchas políticas. Entonces le dan un sentido bien interesante. También menciona todo lo que fue el Bogotazo en el 48 es magistral es muy enriquecedora, a mí me ha servido mucho esa perspectiva literaria. Pienso que la literatura si puede generar en ese sentido una mirada de reflexión; esa denuncia también esa posibilidad la brinda la literatura como tal.

¿DESDE SU PERSPECTIVA, SUS ESTUDIANTES, CÓMO PERCIBEN LOS DERECHOS HUMANOS?

RTA: Pues como que a veces los veo con indiferencia total. Al comienzo fue más indiferencia, pero ahorita están un poco más inquietos yo no sé si es solo por la nota porque ya también es cuestión del tu a tu, esto los ha obligado a estar leyendo a estar haciendo comentarios, entonces ya llegan y me dicen profe me vi tal documental, ya al menos hay una mirada que espero yo poder aprovechar una semillita que espero aprovechar y mirar a ver hacia donde la enfocamos y espero yo también que no sólo nos quedemos en la parte teórica a mí me afana un tanto eso, sino que lo interesante es que se pueda generar una mirada crítica de todo el asunto si imponer eso, porque los estudiantes lo leen a uno mucho, entonces dicen es que la profe quiere que yo le diga esto, ¡sí! Entonces ese asunto de que quiere oír la profe yo le doy el discurso que ella me quiere oír, entonces uno tiene que cuidarse de esas cosas de imposición, si realmente, es su propio proceso el que lo va llevando hacia allá pero por lo pronto se les deja la inquietud.

¿QUÉ BUSCA USTED AL ENSEÑARLES DERECHOS HUMANOS A LOS ESTUDIANTES?

RTA: ¡Ay! Que lean la realidad con más crítica, como que realmente sean unos buenos seres humanos, que realmente, empiecen por si mismos a mirar su realidad, porque es que uno empieza también a ver pues también como violan Derechos Humanos, por darte un ejemplo, tengo un estudiante que académicamente no le ha ido bien, creo que es hijo único, vive alejado de la mamá, entonces él tiene mucho espacio para estar a solas y pues no le va lo mejor posible, porque aunque tiene los medios para que estudie, no hace lo que tiene que hacer, entonces esas son maneras de agredir, de no responder, de no ser responsable consigo mismo, eso también tiene que ver con su propia forma de ser y con la perspectiva de los Derechos Humanos, cómo respondo por mí mismo y como respeto a mi mamá o lo irrespeto que hace todo lo posible por darme lo mejor y no lo hago, entonces también es como aprender en ese contexto muchas cosas, entonces, por eso espero que los Derechos Humanos sean

vivenciales en muchas cosas y en esto está todo por hacer y hacer muchas cosas.

“Que lean la realidad con más crítica, como que realmente sean unos buenos seres humanos, que realmente, empiecen por si mismos a mirar su realidad, porque es que uno empieza también a ver pues también como violan Derechos Humanos”

Entrevista 003

Orlando Silva Briceño



Licenciado en Ciencias Sociales de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas
Magister en Educación de la Universidad Pedagógica y tecnológica de Colombia
Doctorante en Educación la Universidad Distrital Francisco José de Caldas
Docente de tiempo completo Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

¿QUÉ PIENSA Y SIENTE DE LOS DERECHOS HUMANOS, DESDE LO TEORICO Y DESDE LA PRÁCTICA? ¿CON QUÉ LOS RELACIONA?

RTA: Bueno son dos niveles, Derechos Humanos; la perspectiva en la que yo me ubico de los Derechos Humanos, es lo que se ha denominado la perspectiva crítica de los Derechos Humanos, es una perspectiva emergente en relación a una crítica a las concepciones iusnaturalistas y a las concepciones del positivismo jurídico de los Derechos Humanos en esta perspectiva nos apartamos de considerar que los Derechos Humanos nacen con nosotros por el hecho de ser humanos nos separamos también de pensar que los Derechos Humanos se atribuyen jurídicamente por efecto de una positivización jurídica que es la que nos concede los derechos y consideramos que los Derechos Humanos son fruto de las luchas sociales de los procesos de reivindicación de organización y de los procesos populares que van

constituyendo el campo de los Derechos Humanos como un campo de la lucha social y por tanto muy vinculados a los distintos momentos revolucionarios pero también vinculados a los momentos de los que hoy sería los movimientos sociales. **¿QUÉ SIENTE CUANDO HABLA DE DERECHOS HUMANOS?** pues, los Derechos Humanos inicialmente son una práctica social que va construyendo una manera en la que ponemos la dignidad como centro de una práctica de construcción de la sociedad, entonces ese concepto de dignidad nos permite separarnos del concepto de la libertad de las perspectivas liberales de los Derechos Humanos, tienen un contexto sociohistórico en el que los Derechos Humanos lo que permiten es consolidar unos principios de dignificación de los colectivos humanos en función de construir una sociedad basada en ese proceso de dignidad, nosotros ubicamos históricamente los Derechos Humanos pues desde la implosión que se da en el 48 con la Declaración Universal de los Derechos Humanos,

“Los Derechos Humanos inicialmente son una práctica social que va construyendo una manera en la que ponemos la dignidad como centro de una práctica de construcción de la sociedad, entonces ese concepto de dignidad nos permite separarnos del concepto de la libertad de las perspectivas liberales de los Derechos Humanos, tienen un contexto sociohistórico en el que los Derechos Humanos lo que permiten es consolidar unos principios de dignificación de los colectivos humanos en función de construir una sociedad basada en ese proceso de dignidad”

sin embargo, las luchas sociales son anteriores, digamos si nosotros nos ubicamos en una lucha de larga duración pues tiene que ver con la mujeres, entonces nosotros tenemos una historia de muchos años de la lucha en relación a los derechos de las mujeres en el marco de las sociedades patriarcales, en el caso de América Latina por lo menos las luchas que llevaron los pueblos originarios con la invasión europea y toda esa resistencia pues es una lucha de más de 500 años, las luchas de los Afros, también, entonces todas esas luchas son anteriores a lo que fue la Declaración Universal de los Derechos Humanos, sin embargo, la declaración es importante porque hay logran eclosionar esas luchas que venían y se articulan con todo lo que fue después las luchas por el reconocimiento de las nuevas perspectivas de la subjetividad, las luchas de los trabajadores de inicios

del siglo XX, de los sindicatos, entonces eso permitió que se articularan bajo un concepto que es el de los Derechos Humanos esas luchas en función de empezar a generar una estructura

internacional de regulación sobre una sociedad que se construye a partir de los Derechos. En ese contexto general es claro como en Colombia los Derechos Humanos y la educación en Derechos Humanos pues urgen también de esa organización de lucha social, la profesora Flor alba Romero los ubica, en la década del 70, la emergencia de los Derechos Humanos en Colombia en el marco de todo lo que fue la doctrina de la “seguridad nacional” todo ese proceso de represión y como

aparecen unas primeras organizaciones como el Comité de Solidaridad de Presos Políticos y ASFADES (Asociación de familiares desaparecidos), esos serían como unas organizaciones iniciales en esos procesos, en el campo en el que yo venía trabajando en la década del 80 pues estaba la educación popular, entonces en el marco de la educación popular yo estuve vinculado a procesos de carácter educativo a procesos de organización comunitaria como lo que fue después madres comunitarias, que en ese

momento pues eran jardines populares y en el marco de las luchas por la vivienda, entonces que es lo que pasa que en el marco de esas reivindicaciones va apareciendo la necesidad de una fundamentación del derecho en cada uno de los espacios, pero también aparecen las problemáticas ambientales, aparecen las problemáticas culturales, entonces en el marco de lo comunitario empieza a aparecer una serie de necesidades en relación a la reivindicación de las formas de vida de las comunidades, particularmente, los campesinos también en ese momento con la Asociación Nacional de Usuarios Campesinos, pues que tienen su origen formal en el año de 1984 pues empieza aparecer como un discurso de los Derechos Humanos que van a vincular en la Constitución de

lo que va a ser el proceso democrático como una forma de relación frente al Estado, entonces los derechos son las luchas de las comunidades pero la exigibilidad pues es hacia el Estado, porque el Estado es el que se convierte en garante, Colombia es Estado parte de la Organización de las Naciones Unidas de la Organización de

Estados Americanos entonces Colombia adquiere un compromiso constitucional en relación de la garantía de los Derechos Humanos, entonces las luchas de las comunidades empiezan a tener una exigibilidad al Estado en relación a los derechos. Entonces, el discurso de los Derechos Humanos se va constituyendo es a partir de esas problemáticas, es decir, los Derechos Humanos no eran un asunto teórico, epistemológico, inicialmente, hoy si, hoy estamos frente a los Derechos Humanos, en un

campo interdisciplinario y digamos transdisciplinario, porque hay un saber inicial que es el de las comunidades y hay otro saber que es el que empieza a ser vinculado a los discursos académicos del sistema universitario, que empiezan a producir, tanto en las perspectivas del derecho como en las perspectivas de lo social un discurso por los Derechos Humanos y una preocupación por los Derechos Humanos entonces hay una concepción transdisciplinaria o fuertemente interdisciplinaria de los Derechos Humanos que hoy se

constituyen ya en un campo de saber con un sistema categorial, con unas perspectivas teóricas como lo mencioné, con una serie ya de personas que han podido construir un discurso fundamentado en las distintas teorías sociales y que termina siendo transversal a las problemáticas mundiales en el marco de la globalización, entonces, el asunto de lo ambiental, el asunto de las mujeres, de los jóvenes, de las comunidades negras, de las comunidades LGTBI, de los niños, de los animales, con todo ese auge que hay hoy en relación a los animales, entonces ese campo de los Derechos Humanos empieza a adquirir una significación importante, en los procesos que hemos estado viviendo en los últimos 30, 40 años acá en Colombia aunque con distintos momentos en relación con la particularidad de Colombia que es el conflicto armado que le da una característica especial y entonces, ahí hay un problema porque los Derechos Humanos se supone están hechos para sociedades en paz pero aquí construimos un discurso de los Derechos Humanos en el marco de un conflicto armado donde realmente, lo que debería aplicar es el Derecho Internacional

“Acá en Colombia aunque con distintos momentos en relación con la particularidad de Colombia que es el conflicto armado que le da una característica especial y entonces, ahí hay un problema porque los Derechos Humanos se supone están hechos para sociedades en paz pero aquí construimos un discurso de los Derechos Humanos en el marco de un conflicto armado donde realmente, lo que debería aplicar es el Derecho Internacional Humanitario”

Humanitario, es solamente hasta ahora que el proceso de paz logra hacer un reconocimiento

legal de la condición de conflicto armado para poder, generar el proceso de dialogo con la

insurgencia, sin embargo, se ha hecho un discurso de los Derechos Humanos en una sociedad en conflicto armado, en donde las condiciones de guerra hacen que las catástrofe humanitaria que hallamos vivido pues este tamizada por un discurso de los Derechos Humanos en dialogo con los discursos que se pronunciaron en el cono sur en los procesos de transición democráticas en Argentina, en Chile que pues el discurso de los Derechos Humanos allá es más fuerte en tanto que la transición a la democracia hizo que el discurso de los Derechos Humanos fuera necesario para la transición democrática, en este momento, pues nosotros estamos, ¡esperemos! En una transición de superación del conflicto interno armado y por tanto el discurso de los Derechos Humanos debe ser reconfigurado en esa nueva realidad en tanto que realmente, ha estado en el marco de la política, y este discurso se ha utilizado como parte de la lucha política de la guerra y del conflicto armado.

¿DE ACUERDO A SU EXPERIENCIA CÓMO DEFINIRÍA DERECHOS HUMANOS?

RTA: Pues, yo me ubico en la perspectiva crítica, y entonces tengo dos referentes Joaquín Herrera Flores y Manuel Restrepo Domínguez de la UPTC, y pues la tradición que se ha venido construyendo en función de pensar los Derechos Humanos como los procesos de luchas sociales por la construcción de un mundo digno y pues eso pareciera que es una fórmula que pierde fuerza en la articulación de la realidad pero realmente lo que uno ve son procesos permanentes de reivindicación de lucha por una manera de pensarse humano en el marco de nuestra sociedad.

¿CÓMO APRENDIO USTED DERECHOS HUMANOS? ¿CUÁL FUE SU ACERCAMIENTO?

“Yo diría que la educación actual, está en los tres niveles, me parece que el concepto más general es el de educación y el de educación en Derechos Humanos que ha sido más desarrollado a nivel internacional pues tiene problemas. Cuando yo doy mis procesos de formación en educación en Derechos Humanos, empiezo con una pregunta y es qué es lo específico de los Derechos Humanos, por qué, porque eso se confunde con otras cosas, se confunde, con violencia, se confunde con educación para la democracia, se confunde con educación para los valores, se confunde con educación para la paz, con educación ética, con educación para la convivencia, con educación para el conflicto”

RTA: Pues es lo que decía antes, yo me acerco a los Derechos Humanos en el proceso de la educación popular, entonces en ese proceso cuando confrontábamos situaciones específicas de vulneración de derechos eso requería como profundizar en ese asunto para tener herramientas y poder también apoyar a las comunidades en la construcción de las necesidades de lucha por los derechos, entonces dependiendo un poco de los distintos momentos de vinculación de la educación popular, en algún momento fue necesario centrarnos en el asunto de la mujeres, qué pasaba con las mujeres,

entonces aparecen los discursos de crítica feministas a la sociedad patriarcal pero también como se van construyendo los derechos de las mujeres en el marco de una sociedad tradicional cuando me metí con procesos de educación de niños entonces aparece el tema de la educación de los niños cuando nos metemos en el asunto de la vivienda entonces aparece el asunto de la vivienda como parte de una condición digna, entonces fue en ese sentido que me acerque a los Derechos Humanos.

¿CONSIDERA QUE ES IMPORTANTE LA ENSEÑANZA DE LOS DERECHOS HUMANOS? ¿QUÉ PIENSA DE LA EDUCACIÓN ACTUAL DE DERECHOS HUMANOS?

RTA: Bueno acá voy a hacer una precisión conceptual, hay tres niveles para pensar el asunto en el campo educativo y es el concepto general de educación, que sería el concepto más amplio de la sociedad y la cultura, el concepto de lo pedagógico que es un concepto que yo circunscribo a la escuela y eso tiene que ver con la opción teórica que tengo frente a lo pedagógico que es la perspectiva de la historia del grupo de la

práctica pedagógica en Colombia de Olga Lucia Zuluaga, Alberto Echeverry, Alejandro Álvarez, que efectivamente lo que muestran es como hay una construcción discursiva, situada en una institución que es la escuela y el discurso pedagógico se constituye en función de lo escolar y el concepto de didáctica que está situada en el aula de clase, que sería una práctica de enseñanza, entonces si tú me preguntas por la

enseñanza me queda difícil porque diría bueno ese es uno de los niveles, la enseñanza se da en el marco de una regulación institucional de unos discursos disciplinados en función de la enseñanza de lo que serían las didácticas de las disciplinas o de los saberes pues yo diría que la educación actual, está en los tres niveles, me parece que el concepto más general es el de educación y el de educación en Derechos Humanos que ha sido más desarrollado a nivel internacional pues tiene problemas. Entonces tiene varios problemas, cuando yo doy mis procesos de formación en educación en Derechos Humanos, empiezo con una pregunta y es qué es lo específico de los Derechos Humanos, por qué, porque eso se confunde con otras cosas, se confunde, con violencia, se confunde con educación para la democracia, se confunde con educación para los valores, se confunde con educación para la paz, con educación ética, con educación para la convivencia, con educación para

el conflicto entonces, ahí, hay un revuelto terrible hoy, con relación a la educación, entonces cuando yo pregunto sobre eso pues entonces impulso y promuevo, una perspectiva que tenemos que hacer específico el derecho, entonces cómo se especifica

el derecho, hay dos vías, 1. Reconocer que son luchas históricas esas luchas históricas se han positivizado en la normatividad nacional e internacional, es decir que los Derechos Humanos son los que se han positivizado y se han contemplado en las normas jurídicas nacionales e internacionales. 2. Lo que llamamos las luchas emergentes aquello que se empieza a constituir en

un derecho y entonces ya teniendo un objeto

Identificado podemos hablar de educación en Derechos Humanos, lo cual no quita que eso tenga unas tensiones y una necesidad de pensarlos en relación a la democracia, en relación a la paz, en relación al conflicto, en relación a la ética, o sea es un principio articulador pero lo que pasa es que con la educación en Derechos Humanos se disuelven otras cosas, y para mí lo

fundamental es otra cosa es el derecho en específico. Entonces yo ya había comentado varios años desde el 2006 en la especialización en pedagogía de los Derechos Humanos de la UPTC y aunque no estuve de acuerdo con el concepto de pedagogía de los Derechos Humanos, porque debía llamarse educación en Derechos Humanos pero eso no le quita ni le pone al proceso formativo, pero entonces es importante delimitar e ir construyendo un campo delimitado de los Derechos Humanos, aquí en la Universidad Distrital yo tengo a cargo un seminario de Derechos Humanos donde en una parte del mismo trabajo educación en Derechos Humanos, y parte del proceso educativo y formativo es empezar a identificar y a delimitar cuáles son los derechos que son objeto de reflexión en el campo de la educación, la pedagogía y la didáctica porque es posible los tres, sabiendo que es posible hacerlo en el aula de clase en el marco de todo lo normado en la práctica que es posible hacerlo en el campo de la institución que sería lo pedagógico pero que también sería susceptible hacerlo en el campo de la sociedad que sería el campo educativo y en el campo de los medios de comunicación también y tendría unos momentos de expresión pero que partirían también de la contextualización histórica

***“Me apartó de las perspectivas de la educación magistral de carácter contemplativo, como se hace en los colegios, de poner en las carteleras los Derechos Humanos, definirlos y esas cosas; eso a mí me parece absurdo, claro, eso hay que tenerlo como observación pero no es el objeto ni de la educación, ni de la pedagogía, ni de la enseñanza, es un insumo y una información que es necesaria pero no es el centro de la educación en Derechos Humanos.*”**

de las luchas de esos derechos, entonces habría una condición inicial y es situar históricamente la manera en cómo se vienen situando y construyendo los derechos. Para eso me baso en la perspectiva de Foucault de lo él denomina Una Ontología del presente, que es aquello que nos constituye hoy, entonces, cuáles son nuestras luchas hoy, entonces la historicidad se da en unas condiciones concretas o sea no es un asunto abstracto ni teórico entre comillas porque yo no puedo separar teoría y práctica creo que ese debate

si hay algo teórico y práctico pues en algunas perspectivas sociales eso ha sido superado pues todo sería las prácticas sociales situadas hay un segundo principio que tiene que ver con todo lo de la educación popular, entonces Freire nos aporta una perspectiva interesante y es situarnos en la perspectiva del dialogo de saberes pero también en una perspectiva inicial que es la lectura crítica y e como hacemos para tener una lectura crítica de la realidad que es en la educación popular el punto inicial, entonces leemos la realidad pero leámosla desde una perspectiva crítica, y la perspectiva crítica es una perspectiva contrasistémica pues en algún momento fue anticapitalista en el marco del desarrollo del marxismo, entonces toda la vinculación que tuvo la educación popular con el marxismo como parte de su aparato analítico conceptual, entonces leer, críticamente la realidad en un contexto histórico en una situación determinada, eso también va generando procesos en los que las comunidades van construyendo en sí mismas digamos un proceso construido, entonces me apartó de las perspectivas de la educación magistral de carácter contemplativo, como se hace en los colegios de poner en las carteleras los Derechos Humanos definirlos y esas cosas eso a mí me parece absurdo, claro eso hay que tenerlo como observación pero no es el objeto ni de la educación ni de la pedagogía, ni de la enseñanza, es un insumo y una información que es

necesaria pero no es el centro de la educación en Derechos Humanos. La educación en Derechos Humanos, inicialmente, es una experiencia que insisto que lo que tiene que hacer es constituirse lo primero es como un sujeto de derecho, entonces, la pregunta es usted cómo va como sujeto de derechos, porque a veces parece que el educador se sale de esa situación, por tanto lo primero que se hace es preguntar al educador usted cómo va con esa condición derechos. Entonces lo primero que un proceso debe hacer es constituir a los

sujetos como sujetos de derecho, con procesos que tienen que ser absolutamente colectivos, tiene que haber construcciones colectivas, y eso implica que no es una educación espontanea, que no es una educación magistral, es una educación coyuntural que tiene que estar asociada a procesos estructurales de organización social, que tiene que hacer parte de los procesos de movilización social, educar en Derechos Humanos es educar para la movilización social.

“ Es que creo que ese tema pasa por la sensibilidad de los educadores entonces hay algunos educadores que tratamos de usar menos textos subjetivos Pero eso también puede llegar a ser un sesgo y hay que reconocerlo pues si hay textos que nos pueden servir como; cóndores no entierran todos los días o el mismo cien años de soledad hoy me interesarían los textos de Alfredo Molano que tiene una carga de reflexión histórica fuerte, el general en su laberinto, es decir, hay una literatura colombiana que ya está muy vinculada a la enseñanza, pero quedaría yo con la tarea de mirar el asunto de la literatura porque puede ser muy potente en el aula de clase. ”

¿CÓMO ENSEÑA LOS DERECHOS HUMANOS? ¿QUÉ ESTRATEGIAS USA?

RTA: Como nuestro ejercicio tiene que ser en el ámbito de lo académico pues normalmente lo que hacemos son procesos académicos en donde acompañamos procesos de reflexión de lectura y una perspectiva de la investigación, entonces la investigación nos sirve para dar información, acercarnos a la realidad, para generar instrumentos que nos permitan ver esa realidad, diarios de campo, entrevistas, historias de vida, dependiendo, normalmente lo que yo hago es que los estudiantes planteen o identifiquemos una problemática de los Derechos Humanos que le hagamos un contexto histórico, teórico, que hagamos más o menos un estado del arte por así decirlo porque realmente es un acercamiento documental; que construyamos un contexto de realización del proceso, que se generen unas posibilidades de proyección del diseño educativo

en ese contexto determinado y con la problemática determinada, entonces estas estrategias tienen que ir más con la vida académica y en la perspectiva de la investigación con las herramientas que nos brinda para conocer la realidad desde perspectivas críticas. Siempre se trata de acompañar procesos desde la investigación.

¿CUÁLES SON LOS TEMAS QUE ABORDA?

RTA: Uy! Eso es muy diverso y uno se sorprende, el semestre pasado, aquí hubo interés por la situación de los presos políticos y hay un interés grande hoy por el asunto de los derechos de la naturaleza los derechos de los animales hay preocupación en el asunto de los derechos de las mujeres, de la comunidad LGBTI. La verdad cada semestre son temáticas muy variadas, por ejemplo el derecho a la educación, cómo se está constituyendo este derecho en el marco del proceso de mercantilización de la sociedad neoliberal los muchachos tienen muchas inquietudes que sorprenden pero que finalmente son preocupaciones cotidianas que ellos tienen; eso ha sido interesante porque esto permite hacer una lectura sobre cuáles son los intereses de los jóvenes en función a los Derechos Humanos.

¿EN QUÉ OTRAS DISCIPLINAS SE APOYARÍA PARA ENSEÑAR DERECHOS HUMANOS?

RTA: Pues son muchos, como cada semestre aparecen diversas necesidades e intereses entre los estudiantes se trabaja de acuerdo a esto, por ejemplo, en el semestre pasado se trabajó, el derecho a la alimentación, entonces trabajamos desde el discurso jurídico, porque es necesario, desde los discursos económicos, desde los discursos sociológicos, desde los discursos antropológicos, de los discursos históricos, de los discursos ambientales, me parece que al estudiar derechos humanos aparecen todas las disciplinas y muchas veces de las ciencias naturales también. Por ejemplo, en relación con todo el debate al derecho al agua, los derechos de la naturaleza, la discusión de la megaminería, con la minería ilegal; hace que la variedad de las necesidades disciplinarias sean fuertes, además de todo, los discursos culturales son significativos por sus

aportes por tanto, cuando enseñamos Derechos Humanos uno se siente atraído para apoyarse en otras disciplinas todo el tiempo.

¿HA USADO USTED TEXTOS LITERARIOS

PARA ENSEÑAR DERECHOS HUMANOS? ¿CÓMO HA SIDO ESTE USO?

RTA: No, yo particularmente, no porque no hay un acercamiento a la literatura, alguna vez leí mucha poesía pero creo que después me separé de estas situaciones y condiciones pero no recuerdo haber

usado texto literarios, podría decirte de la experiencia de algunos compañeros de la maestría o de la universidad referida al cine esa relación del cine con los Derechos Humanos es muy fuerte. Entonces el cine sí me ha permitido trabajar esta temática porque digamos que estamos en una cultura audiovisual entonces en la transición que se hace de las culturas solares a las culturas letradas o culturas audiovisuales el trabajo con jóvenes implica mucho, en comunidades sí se puede lograr tiene más posibilidades de trabajo, se usan las narraciones desde la memoria de las comunidades esto ha sido muy importante; pero no realmente la literatura no la he trabajado, esto no quiere decir que no pueda ser muy potente en algunos contextos de trabajo.

Debo reconocer que sí he usado la literatura no para enseñar pero sí en la investigación sobre la enseñanza de la violencia desde las ciencias sociales, es decir, la primera violencia, entonces cuando hicimos la investigación en seis, instituciones educativas de Bogotá, unas de carácter privado otras de carácter público y habían algunas de innovación educativa para mirar como trabajaban en el campo de la enseñanza de las ciencias sociales específicamente en este tema de la primera violencia. Uno de los grupos de trabajo de la investigación fueron dos licenciadas de acá, de la Universidad Distrital que se dedicaron a mirar como la literatura ha abordado esa temática de la primera violencia básicamente como es narrada y fue un acercamiento interesante a los textos, en algún artículo hay una reflexión de la literatura pero en la primera violencia. Es que creo

“Pues como objetivo central de la educación en Derechos Humanos busco que efectivamente quienes están en un proceso educativo pedagógico sobre Derechos Humanos se vinculen a las luchas de los mismos, el objetivo es que los sujetos puedan transitar desde su experiencia académica a vincularse a luchas sociales efectivas de los Derechos Humanos”

que ese tema pasa por la sensibilidad de los educadores entonces hay algunos educadores que tratamos de usar menos textos subjetivos Pero eso también puede llegar a ser un sesgo y hay que reconocerlo pues si hay textos que nos pueden servir como; cóndores no entierran todos los días o el mismo cien años de soledad hoy me interesarían los textos de Alfredo Molano que tiene una carga de reflexión histórica fuerte, el general en su laberinto, es decir, hay una literatura colombiana que ya está muy vinculada a la enseñanza, pero quedaría yo con la tarea de mirar el asunto de la literatura porque puede ser muy potente en el aula de clase.

¿DESDE SU PERSPECTIVA, SUS ESTUDIANTES, CÓMO PERCIBEN LOS DERECHOS HUMANOS?

RTA: Bueno en el país hay una cuestión y es que hay una invisibilidad de la lectura de los Derechos Humanos, la realidad no se lee en clave de Derechos Humanos normalmente cuando yo trato de hacer las clases comienzo con un ejercicio de balance de la situación de los Derechos Humanos aquí en Colombia qué cosa tan difícil no sé, si es una cuestión desinterés o no sé porque también me ha pasado a nivel de maestría es un fenómeno que aún no puedo explicar Y es que cuando uno dice hagamos una caracterización de la situación de los Derechos Humanos de entrada es muy difícil porque cuando se profundiza la reflexión se llega a la conclusión de que vivimos en una catástrofe permanente y aquí se vulneran todos los derechos.

Cuando hablan de Derechos Humanos le dan mucha vuelta al asunto, no logran situar los Derechos Humanos los ponen afuera; no logran tener un acercamiento que se ancle realmente a la esencia de los Derechos Humanos, entonces a veces sale el problema de la violencia intrafamiliar es decir, sale más un discurso frente a la violencia qué es la carga mediática con la que estamos bombardeados permanentemente. Es una referencia más a la violencia que a los Derechos Humanos, entonces uno dice pues la violencia se puede ver desde diferentes discursos, por ejemplo desde la psicología, pero qué tiene que ver eso con los Derechos Humanos, entonces pues el contexto de violencia le permite a uno anclarse a los Derechos Humanos pero es difícil entre los

estudiantes situar la discusión en el discurso de los Derechos Humanos como tal.

¿QUÉ BUSCA USTED AL ENSEÑARLES DERECHOS HUMANOS A LOS ESTUDIANTES?

RTA: Pues como objetivo central de la educación en Derechos Humanos busco que efectivamente quienes están en un proceso educativo pedagógico sobre Derechos Humanos se vinculen a las luchas de los mismos, el objetivo es que los sujetos puedan transitar desde su experiencia académica a vincularse a luchas sociales efectivas de los Derechos Humanos, independientemente, de las luchas, si me parece que es importante construir un compromiso político en relación a la lucha por los Derechos Humanos, un proceso de enseñanza, pedagógico, que no se vincule a las luchas de los Derechos Humanos pues me parece vacío, me parece que no tendría sentido social aparte de ser un mero ejercicio contemplativa academicista que no es lo mismo que académico porque yo rescató mucho lo que se hace en la academia y el discurso académico es una de las luchas sociales porque a veces también se nos desconoce; muchas veces en los movimientos sociales parece que los que estamos en la universidad no hacemos nada entonces, ese sería un objetivo central en educación en Derechos Humanos.

Entrevista 004

Pompilio Gutiérrez Africano



Psicólogo de la Universidad Incca de Colombia
Maestro en Educación de la Pontificia Universidad
Javeriana

Docente de la Universidad Pedagógica Nacional en el
programa de Educación física y recreación.

**¿QUÉ PIENSA Y SIENTE DE
LOS DERECHOS HUMANOS,
DESDE LO TEORICO Y
DESDE LA PRÁCTICA? ¿CON
QUÉ LOS RELACIONA?**

RTA: Pienso que los Derechos Humanos son un tema de moda social, de relevancia porque aparentemente estamos en un auge del respeto y ese tipo de cosas por una sociedad más civilizada pero éstos, están siendo utilizados como un eslogan de campañas, de partidos políticos, de comunidades, de reivindicación con relación a los estados y ese tipo de cosas de alguna manera vulgarizar han perdido su sentido, se han manoseado tanto, que pareciera que los Derechos Humanos no tuvieran forma; y bueno, siento con relación a los derechos humanos que son una condición intuitiva asociada a la forma con la que yo me relaciono con la comunidad en general.

**¿DE ACUERDO A SU EXPERIENCIA CÓMO
DEFINIRÍA DERECHOS HUMANOS?**

RTA: Pues yo creo que no es una categoría lógica que casi no es comprensible, es una categoría abstracta y para poder enseñar categorías abstractas se necesita mucho trabajo en términos de estudio para poder lograr que los otros sujetos comprendan las categorías abstractas y en ese sentido creo que hay allí una limitación en función de cómo uno trabaja con los Derechos Humanos en eso que se llama educación que también es un

concepto paradójico porque cuando uno habla de educar en Derechos Humanos. La pregunta es qué entendemos por educación y para qué queremos educar en Derechos Humanos, la verdad eso es ambiguo pero digamos que en un proceso de trabajo con personas en términos de socializar los conceptos de Derechos Humanos y sus implicaciones si me parece complejo.

**¿CÓMO APRENDIO USTED DERECHOS
HUMANOS? ¿CUÁL FUE SU
ACERCAMIENTO?**

RTA: Bueno yo creo que uno siempre tiene acercamiento a los Derechos Humanos por el simple hecho de estar en una cultura y uno tiene inicialmente un acercamiento por todo lo que lo rodea a uno, digamos que uno crece con eso, la vida tiene un acto maravilloso, pero yo creo que

“Yo creo que uno siempre tiene acercamiento a los Derechos Humanos por el simple hecho de estar en una cultura y uno tiene inicialmente un acercamiento por todo lo que lo rodea a uno”

no solamente es humano y creo que ese derecho, eso que rodea a los derechos es la confianza. La vida diseñó la vida para que al nacer se nazca como un acto de confianza para llegar hasta y además da la impresión que la vida garantizará durante un tiempo que hay alguien que te apoye a ti hasta que tengas cierto

condiciones eso es maravilloso, aunque las lógicas en los humanos no sean así, en algunas ocasiones, en relación con lo que tú vas haciendo en la sociedad comienzas a tener una mayor comprensión sobre algo y para interactuar yo siento que es esa la esencia de los Derechos Humanos y esa es la primera comprensión de los mismos.

**¿CÓMO ENSEÑA LOS DERECHOS HUMANOS?
¿QUÉ ESTRATEGIAS USA?**

RTA: Pues es que yo no considero que se trate de enseñar derechos humanos como un acto formal de que yo tengo un conocimiento y trato de hacer que otros lo aprendan o se relacionen con el mismo concepto, digamos que eso es una mirada muy lineal y la enseñanza de los Derechos Humanos parte por un ser político que es ser un humano, entonces, si el derecho humano no está conmigo de alguna manera es algo que uno no puede enseñar como la matemática, yo no puedo enseñar en sentido de matizar unos formalismos presentes y concisos y pretender que los Derechos Humanos obedezcan a formalismos, no es una

Cuestión fórmulas, de operaciones es una cuestión de comprensión sobre acciones de carácter social y de relaciones. Yo creo que enseñar Derechos Humanos parte de una posición de coherencia de un hacer de alguien que cree o sabe sobre los derechos humanos y de su relación con los otros y cómo eso está conjugado luego con la comprensión de dichos derechos y con lo que está escrito de los mismos, entonces es como una triangulación de tres factores. El ser humano, la experiencia y la combinación de teoría y realidad; yo creo que como estamos en una sociedad muy instrumentalista uno puede caer en el error de hacer instrumentalización de los Derechos Humanos a partir del reconocimiento de normatividad y de garantías sobre otros y por ejemplo en mi condición yo creo que hay perdemos el alcance de eso que llamamos Derechos Humanos. Porque no se trata de que yo enseñé algo y tú me qué sabes algo sobre lo que yo te estoy enseñando y ya con eso hicimos acción de enseñanza o de Educación en Derechos Humanos, si en la práctica en la cotidianidad esos Derechos Humanos que enunciamos no los desarrollamos no se practican.

¿QUÉ ESTRATEGIAS USA PARA ENSEÑAR DERECHOS HUMANOS? Pues, volvemos al punto que te enunciaba hace un momento, en relación con qué entendemos por eso que llamamos derechos, porque ahí caemos de nuevo en una ambigüedad y es la ambigüedad de considerar que cualquier cosa es un derecho, cualquier intención de nosotros es un derecho, porque parece ser que los Derechos Humanos son objetivados socialmente entonces estos nos dicen estos son los derechos y son los que debemos trabajar, **¿OBJETIVADOS O IDEALIZADOS?** Ambos se objetivan y se idealizan, dependiendo de quién enuncie la premisa de Derechos Humanos, por eso decía hace un momento, también, que es una cuestión de momento político y de quién habla Derechos Humanos porque dependiendo de quién

“Para mí digamos que pedagógicamente se parte de eso de las construcciones simbólicas de las comunidades, si uno no tiene en cuenta eso pues no desarrolla un buen proceso y quiero dar cuenta que no es que uno es el que tenga el saber, yo me tengo que desprender de eso, en relación con derechos humanos, yo puedo tener una parte del conocimiento pero en derechos humanos no hay quien sepa de Derechos Humanos porque cada quien los viven y tiene una condición particular de expresarlo, entonces, la metodología por llamarlo de alguna manera, es algo que pasa por el diálogo con el otro y la comprensión del otro”

esté enunciando eso qué entiende por Derechos Humanos, va a hacer una serie de concepciones sobre lo que queremos desarrollar en ellos y eso es supremamente complicado en términos sociales y mucho más en términos de eso que nosotros llamamos enseñanza o pedagogía de los Derechos Humanos, muchos de nuestros procesos educativos están asociados a procesos de repetición, procesos de memorización, de aprendizaje de normas, de leyes y creo que es la vía que utilizamos o utilizan algunos de los que trabajamos en educación y es como tratar de objetivizar eso que es susceptible de ser aprendido y pasa en algunos casos, como suele suceder en nuestro país que se confunde eso con competencias ciudadanas y todo el discurso tecnocrático que hay sobre eso y se vuelve una cuestión de un hacer particularizado a

una intención política entonces ya sabemos que por ese lado no es y pedagógicamente tiene que ver con las formas, cómo uno puede partir de considerar la interacción entre sujetos, cómo se construye una comunidad, para mí digamos que pedagógicamente se parte de eso de las construcciones simbólicas de las comunidades, si uno no tiene en cuenta eso pues no desarrolla un buen proceso y quiero dar cuenta que no es que uno es el que tenga el saber, yo me tengo que desprender de eso, en relación con derechos humanos, yo puedo tener una parte del conocimiento pero en derechos humanos no hay quien sepa de Derechos Humanos porque cada quien los viven y tiene una condición particular de expresarlo, entonces, la metodología por llamarlo de alguna manera, es algo que pasa por el diálogo con el otro y la comprensión del otro, es decir, una acción de escucha sobre lo que el otro referencia por eso que entiende cómo derecho humano y como yo desde lo que yo pienso y siento puedo dialogar con él, para construir con el otro, o sea es construcción, no es una condición del derecho asociado a que hay un saber particular qué tengo

que enseñar; eso es para mí enseñar Derechos Humanos esa es la apuesta pedagógica.

¿CUÁLES SON LOS TEMAS QUE ABORDA?

RTA: Bueno a mí hay un tema que me encanta y es la ética de la vida y la ética del ambiente, o sea lo que conocemos como bioética ese es un punto para mí que es importante, porque problematiza unas acciones sobre la cotidianidad de la institución de eso que llamamos vida y que puede dar respuesta a muchas otras cosas y desde ahí uno empieza a tener unas comprensiones diferentes; entonces creo que eso es un asunto que nosotros hemos dejado pasar creo que a veces cómo estamos objetivados, algunos derechos, se toman como prevaletentes sobre otros, porque parece que son más importantes y resulta que no, no hay derechos más importante que otros yo no puedo decir que es más importante un derecho a la seguridad que un derecho a la alimentación o al revés; los derechos digamos creo yo son sustanciales a las condiciones humanas, entonces todos tienen una misma valoración y cuando uno elige los temas de trabajo los temas deben ser problemas. No temas, no es que uno diga voy a enseñar esto, no lo que hay que hacer es partir de los problemas, enseñar problemas, problemas relacionales con el entorno problemas relacionales con la vida, por ejemplo, un problema puede ser como una Concepción ideológica argumenta un problema social o sea para ser más exactos, nuestro país se sitúa en la seguridad democrática y la seguridad como tal es un derecho humano. Tenemos derecho a la seguridad pero políticamente es instrumentalizada para tratar de crear una percepción social asociada a ciertos primacía de valores sobre otros; entonces un valor como la seguridad social, como la seguridad ciudadana, la seguridad de un país, puede violentar a comunidades indígenas, a comunidades campesinas, desplazándolas, asesinando en función de garantizar esa supuesta seguridad, esa supremacía de un valor o de un derecho y entonces esta situación se sigue defendiendo en clave derechos Humanos o una concepción como el aborto; hay una concepción

“Los derechos Humanos digamos creo yo, son sustanciales a las condiciones humanas, entonces todos tienen una misma valoración y cuando uno elige los temas de trabajo los temas deben ser problemas. No temas, no es que uno diga voy a enseñar esto, no lo que hay que hacer es partir de los problemas, enseñar problemas, problemas relacionales con el entorno problemas relacionales con la vida”

social, una ideología que condiciona socialmente una manera de pensar asumiendo que está defendiendo un derecho humano, sin tener o sin contemplar más variables que pueden estar asociadas; veía una entrevista del Dalai Lama ya tiene algunos años, pero la veía recientemente y el Dalai Lama decía, vea un problema de la vida somos los humanos entre más humanos hay en el mundo o somos en el mundo, más problemas tiene la vida, haciendo referencia a la súper población y al control sobre la población mundial para garantizar la existencia de la vida, eso a mí me pareció maravilloso, porque una postura espiritual religiosa habla sobre el control de la vida pero no el control de la vida en términos generales sino el control de la vida humana a más personas más problemas, entonces él decía a más personas más pobreza como intervenimos eso, él hacia la pregunta y yo pensaba tiene la razón un tipo de control no es matar a las personas en pensar en la planificación, es dar a la posibilidad a las mujeres de elegir sobre sus cuerpos, posibilidad de decir decidir como las familias desean ser, o sea es una concepción diferente y cuando hablé de controlar la sobrepoblación mundial es asumiendo una postura particular, está mandando un mensaje diferente que tiene otras condiciones, entonces su interpretación era a mayor número de gente más poder tienen los que controlan, porque más van a jugar con las necesidades del otro; ahorita se me escapa el nombre de un artículo en el que el autor decía que hasta el momento no ha habido las suficientes muertes para qué hubiese equidad y es un argumento que da el autor sobre cómo se logran las equidades sociales o cómo se logra mejorar las condiciones de una comunidad y el argumento de él que lo expresa, en otras palabras, pero yo lo estoy diciendo de una manera muy simple; él dice algo asociado a que las grandes expresiones de violencia en términos de revoluciones nivela el poder de exigencia de todas las personas con relación a sus derechos; genera mejores sociedades y que en Latinoamérica por ejemplo no ha existido procesos de ese tipo que hayan logrado nivelar las grandes diferencias sociales que tenemos y son argumentos que contribuyen al

debate; eso por ejemplo es un problema. Esa es la metodología tomar eso que se está diciendo y problematizar y pensar lo socialmente para ver cómo estamos ahí está la formación en derechos humanos eso para mí es formarse en Derechos Humanos, en ampliar la perspectiva de lo que entendemos, no en una acción objetivada que creo que es lo que nos suele suceder, en nuestro sistema educativo.

¿EN QUÉ OTRAS DISCIPLINAS SE APOYARÍA PARA ENSEÑAR DERECHOS HUMANOS?

RTA: Es que a mí me parece que partimos de puntos equivocados, alguien se le ocurrió hablar de algunas disciplinas, o de una disciplinas de manera arbitraria quizás; y nosotros ese discurso muy occidental de algo que se llama disciplinas que de hecho están totalmente reevaluadas, yo creo que las maneras como el conocimiento nos demuestra es que las acciones están interconectadas y nos tiene que llevar a pensar que cuando nosotros abordamos

cierto tipo de tema no lo podemos hacer sin la comprensión o conexión transdisciplinar, integral eso es algo que creo que también necesitamos cuestionar mucho cuando hablamos de Derechos Humanos porque entonces sí no pertenece a un grupo particular no se toma en cuenta el conocimiento; en la universidad donde trabajo la universidad pedagógica, pasa algo muy particular y paradójico y es que uno siente que hay grupos particulares de profesores en cierto tipo de facultades qué son los que tienen el derecho a hablar de Derechos Humanos más que otros y a utilizar el pensamiento crítico como una postura que pertenece a ciertos grupos ideológicos y políticos y cuando alguien contrario a ellos lo hace, hay satanización hacia esa persona o personas, es una situación muy complicada, que uno cuando lo ve de lejos pues uno cree que no debería pasar y entonces cierran los Derechos Humanos a ciertos entornos y expertos, entonces yo creo que no; los Derechos Humanos son

“Lo que pasa es que este ejercicio sí le exige a uno como profesor tener mucha agudeza para poderlo interpretar, es decir, no es fácil; ahora si tú tienes una mirada objetivista vas a decir que la literatura de ficción no sirve porque se objetiva el derecho, pero si tú lo ves en términos de los sistemas de relación de las maneras como el poder se manifiesta creo que tiene mucho más sentido y sería mucho más enriquecedor y allí es donde un componente pedagógico empieza a tener relación con procesos de formación y es que una buena manera de acceder a la formación derechos humanos es leyendo”.

transversales y si a eso se refiere yo creo que todas las disciplinas de alguna manera aportan al conocimiento de los Derechos Humanos; por ejemplo la responsabilidad que tiene un ingeniero en relación con la construcción de una determinada instalación implica una condición sobre un derecho particular o sea no estamos desconectados, ese es el dilema que consideramos qué hay saberes particulares que se tienen que objetivar, el ingeniero que está armando un acueducto en un pueblo que es corrupto y que roba pero que construye el acueducto y lo deja sin las condiciones de tratamiento del agua, eso violenta un derecho al final; y más de un derecho por ejemplo, el derecho a la vida, a la salud porque no garantizó unas buenas condiciones.

¿HA USADO USTED TEXTOS LITERARIOS PARA ENSEÑAR DERECHOS HUMANOS? ¿CÓMO HA SIDO ESTE USO?

RTA: Pues mira yo creo que no hay mejores libros para enseñar muchas cosas que la literatura que la literatura de ficción; la ficción para mí es maravillosa porque el libro de ficción está untado de ser humano, tratan de retratar de alguna manera lo que pasa en el mundo y cuando uno comprende ese valor yo creo que no hay mejor forma, eso tiene más valor que uno dedicarse a dar una objetivación Derechos Humanos a partir de libro de normas particulares como lo que sucede en algunas facultades de derecho, yo tengo dos experiencias con textos una con Michael Ender y Momo sobre el tiempo y los hombres grises, especialmente porque allí hay una reflexión muy profunda sobre lo que implica el tiempo y la pérdida de la vida y no estamos hablando de la vida

biológica sino de la vida como sujetos activos sociales, ese libro es una maravilla porque ahí se encuentra una cantidad de cosas para uno empezar a hablar; obviamente uno puede tener dos premisas empezar a decir con este libro vamos a hablar de Derechos Humanos y hacerlo explícito y otra es trabajarlo como siento a veces debemos hacerlo y es que de manera implícita sin decirlo

puntualmente uno va trabajando la construcción de la apropiación de los Derechos Humanos con relación a las construcciones simbólicas de los sujetos que se enseña. Otra de las experiencias que tuve con libros fue con el señor de los anillos cuando uno lee libro y uno empieza a analizarlo y contextualizarlo y entender un poco la biografía de quién lo escribe y lo que vivió, empieza uno empieza a dar cuenta de una serie de condiciones para estudiar gigantescas cuando va pasando el protagonista, se me escapa el nombre, por el lago de los muertos en camino hacia el volcán, hacia la montaña roja, es una representación de la cantidad de muertos de la Primera Guerra Mundial de los campos de devastación o sea dime si uno no puede hablar con esa novela de eso, si uno no puede de eso generar comprensiones diferentes sobre lo que pasa en la vida real. Lo que pasa es que este ejercicio sí le exige a uno como profesor tener mucha agudeza para poderlo interpretar, es decir, no es fácil; ahora si tú tienes una mirada objetivista vas a decir que la literatura de ficción no sirve porque se objetiva el derecho, pero si tú lo ves en términos de los sistemas de relación de las maneras como el poder se manifiesta creo que tiene mucho más sentido y sería mucho más enriquecedor y allí es donde un componente pedagógico empieza a tener relación con procesos de formación y es que una buena manera de acceder a la formación derechos humanos es leyendo.

¿DESDE SU PERSPECTIVA, SUS ESTUDIANTES, CÓMO PERCIBEN LOS DERECHOS HUMANOS?

RTA: Bueno pues yo tengo choques con ellos, conmigo, con mi labor docente, porque digamos que muchos estudiantes parece que les entra una chispa cuando entran a la universidad porque empiezan a caer en cuenta de cosas y lo primero que hacen es que cuando encuentran cosas reaccionan en función de la revolución y una lucha contra el sistema y se meten unos vídeos impresionantes sobre eso y se contrarían y creo que tardan tres y cuatro semestres para tratar de volver como comprender las cosas, siento que en algunos casos, estuvieran en un despertar, y cuando eso pasa se reacciona de manera intempestiva y entonces pelean contra el sistema que no está mal pero no tienen una propuesta detrás de esta lucha. Entonces esta situación está bien que se estrellen los estudiantes con la

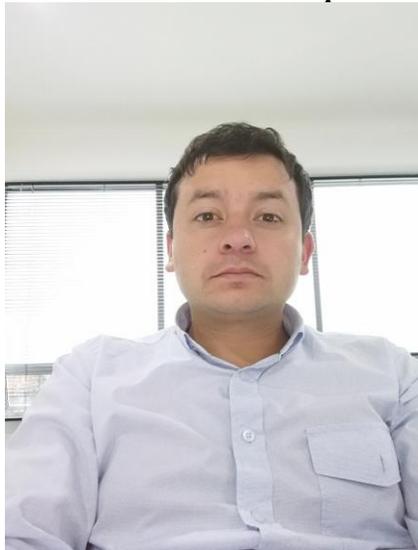
realidad porque me parece a mí que para cambiar hay que desequilibrar y solo cuando se está al límite de un desequilibrio uno puede avanzar.

¿QUÉ BUSCA USTED AL ENSEÑARLES DERECHOS HUMANOS A LOS ESTUDIANTES?

RTA: desequilibrarlos para que ellos y ellas logren acceder a nuevos argumentos a nuevas comprensiones y que ellos tengan posibilidad de elegir dónde quieren estar y no que estén donde están obligados a estar ahora si eligen quedarse donde se siente obligados es porque ellos eligieron no porque les toco un poco de eso que llamamos creencias infundadas. Esa es mi tarea. ***¿CÓMO LE GUSTARIA APRENDER DERECHOS HUMANOS?*** Escuchando, yo creo que hemos tenido muchas creencias inadecuadas con relación a la labor de cómo se aprende a ser un maestro, entonces a veces a los maestros se nos dificulta escuchar, porque creo que en esas posibilidades está el comprende al otro.

Entrevista 005

David Gerardo Bravo Esquinas



Trabajador Social de la Universidad Nacional de Colombia

Maestro en Ordenamiento Urbano Regional de la Universidad Nacional de Colombia

Maestro en Políticas Públicas Universidad Autónoma Metropolitana de México

Doctor en Ciencias Sociales con énfasis en Sociedad y Territorio

Docente de la Universidad Nacional de Colombia y de la Universidad Externado de Colombia

¿QUÉ PIENSA Y SIENTE DE LOS DERECHOS HUMANOS, DESDE LO TEÓRICO Y DESDE LA PRÁCTICA? ¿CON QUÉ LOS RELACIONA?

RTA: Ahorita que me haces esa pregunta me pongo a pensar en las dos perspectivas que hay de los Derechos Humanos la primera asociada reivindicar universalmente unos mínimos de la dignidad humana, cuestión que antes de la revolución francesa, eso no existía y la segunda también asociada a lo mismo y es como esos mínimos de dignidad humana cómo pueden estar pasando por encima de una idea de diosidad, de cosas como esa. Es como la tensión evidente entre esos dos

elementos, hasta donde el Estado y las Instituciones nacionales estatales lo que pretenden esencialmente es defender una idea desde el occidente de qué es la dignidad humana y cómo debe protegerse desde los diferentes espacios de la tierra puede esa idea estar menoscabo de muchas de las posibilidades de construcción de diferencia, de respeto hacia la misma, hacia las minorías cosas como esas, pero eso es una discusión que siempre se da y siempre se ha dado y que evidentemente el tema de los Derechos Humanos sale muy bien amparado de esa discusión, entonces debe existir un elemento que aglutine los mínimos que como seres humanos que vivimos en esta tierra en este mundo, debemos tener pero eso en cierto momento que no trate de acabar u opacar cualquier práctica diferente, asociada a la libertad de creencias y a la misma apropiación social del territorio y las prácticas culturales que se derivan de él; y eso básicamente, lo que pienso de los Derechos Humanos es que finalmente, van de la mano con las economías, los Derechos Humanos y economía muestra que en el ejercicio pleno de los Derechos Humanos, no es sólo el estado, el garante sino, las diferentes expresiones de la

“Lo que pienso de los Derechos Humanos es que finalmente, van de la mano con las economías, los Derechos Humanos y economía muestra que en el ejercicio pleno de los Derechos Humanos, no es sólo el estado, el garante sino, las diferentes expresiones de la cultura, como los seres humanos se organizan, se distribuyen la riqueza o como la concentran, en la medida que no exista equiparación entre el estado y el mercado para la garantía de los Derechos Humanos, esto finalmente termina siendo un canto a la bandera, ahora”

cultura, como los seres humanos se organizan, se distribuyen la riqueza o como la concentran, en la medida que no exista equiparación entre el estado y el mercado para la garantía de los Derechos Humanos, esto finalmente termina siendo un canto a la bandera, ahora, donde las economías son un poco más robustas y el Estado tiene una capacidad de intervención mucho más amplia, ahí es donde los Derechos Humanos se pueden estar materializando fácilmente, pero en Estados débiles o en economía débiles, las condiciones no cumplen con las posibilidades satisfacer las condiciones materiales de vida, entonces esos Derechos Humanos quedarían en el limbo y

tan solo una de las varias declaraciones existentes de cómo debe ser la vida de los seres humanos sin ningún tipo de atisbo en la realidad, es decir sin ningún tipo de piso concreto en la realidad.

¿CÓMO APRENDIO USTED DERECHOS HUMANOS? ¿CUÁL FUE SU ACERCAMIENTO?

RTA: Pues básicamente en todas las clases de teoría política o teoría del Estado, en donde el referente principal es la Revolución Francesa que fue la revolución burguesa que un producto

tangencial si se puede llamar así residual la revolución Francesa fue la declaración de los derechos del hombre pero finalmente el centro de la revolución sacar el estado de la vida económica de los que eran propietarios de los medios de producción pero finalmente, a partir, de eso fue mi acercamiento a los Derechos Humanos desde la comprensión del estado y el papel de la Revolución Francesa hasta finales de 1800 1874 no recuerdo cuándo exactamente fue eso pero eso sirvió para justificar una serie de transformaciones en el ámbito económico de la intervención del estado, es decir, el producto central de

la revolución francesa fue sacar a la monarquía, al estado en cabeza de la monarquía, de todos los asuntos Asociados a la tributación de los medios de producción; de las producciones que se generaban en las diferentes economías Entonces no podía únicamente ese el producto de la revolución sacar a la monarquía sino que también tenían que pintarle algo bonito algo realmente, con sentido humano y eso fue el producto de la declaración de los derechos del hombre finalmente fue eso una declaración y las principales transformaciones estuvieron asociadas a la libertad económica de las diferentes unidades agrícolas y manufactureras de la época en

Europa Entonces ese fue el acercamiento principal que tuve a comprender los Derechos Humanos después la formación en ciencias humanas que comienzan a vislumbrar el horizonte del deber ser de los estados y de la actuación de muchos de los grupos que tienen algún tipo de organización social, estos se asemejan a la concreción de los derechos del hombre, de los

Derechos Humanos en realidad, entonces, finalmente, siempre está el referente inmediato que un estado pleno que dé garantías, es aquel estado, que finalmente puede concretar en el ejercicio de las realidades los diferentes derechos de los seres humanos, entonces siempre he estado asociado a eso en mi formación profesional y en mi formación docente, ha estado asociado

“En ese sentido nuestras sociedades en algún momento pues no tenían esa distancia, antes había una distancia entre el pensamiento occidental y las prácticas que nosotros generábamos en materia de Derechos Humanos o bueno más bien del ejercicio de las libertades y en ese ejercicio lo que quisimos hacer desde la universidad en cierto momento era asociar o mediar esa tensión, entre el deber ser del occidental (cultura occidental) y finalmente las tensiones y las demandas de los diversos territorios y diversos grupos humanos en reivindicarse unas prácticas que han sido tradicionales y que finalmente no van en contra de una dignidad como desde occidente denominamos una dignidad humana”

básicamente, a todo lo que tiene que ver con la colonización del pensamiento, es decir, esa tensión que hay entre lo que nosotros creemos como necesario y urgente para la dignidad del ser humano y ese deber ser de otras personas que puede que no estén de acuerdo con nuestros pensamientos occidentales y que finalmente, la gran conquista del capitalismo especialmente, es la conquista de nuestras mentes, generarte una imagen, generarte un reflejo y que tú por acto inmediato asocies dos palos cruzados como una cruz, como una religión como Dios, digamos ese es el

mayor acto de colonización, más que tener ejércitos, más que tener gobiernos invasores, más que tener un fondo monetario internacional, sino en cada uno de nosotros los diferentes símbolos y significados que finalmente, vienen de occidente y como esos finalmente, nos determinan que es lo bueno y que es lo malo, en ese sentido nuestras sociedades en algún momento pues no tenían esa distancia, antes había una distancia entre el pensamiento occidental y las prácticas que nosotros generábamos en materia de Derechos Humanos o bueno más bien del ejercicio de las libertades y en ese ejercicio lo que quisimos hacer desde la universidad en cierto momento era asociar o mediar esa tensión, entre el deber ser del occidental (cultura occidental) y finalmente las tensiones y las demandas de los diversos territorios y diversos grupos humanos en reivindicarse unas prácticas que han sido tradicionales y que finalmente no van en contra de una dignidad como desde occidente denominamos una dignidad humana; esas han sido la

discusiones, hasta donde los Derechos Humanos, hasta dónde su idea general de Derechos Humanos, su idea universal y hasta dónde la idea particular de poder proteger unas prácticas asociadas a la identidad y a cultura propia de algunos territorios del Sur, básicamente. **¿Y ESO, CÓMO LO HA HECHO?**

Normalmente, doy unas clases de postcolonialismo casi siempre es la primera sesión, en dónde identificamos eso y el referente inmediato son los Derechos Humanos y la revolución francesa y toda su evolución a partir del 48 y bueno se analiza quienes fueron los 51 países que firmaron esa primera declaración de la ONU de Derechos Humanos y cuál era la relación de éstos países con los procesos de colonización en el mundo entonces todo va articulado; la revolución francesa en su momento estuvo articular y su inspiración fue netamente económica, la ONU evidentemente tiene una inspiración también económica; digamos que esas 51 grandes economías arrancaron esa organización y los Derechos Humanos terminan siendo ese caballito de batalla que lo que intentan es limpiar consciencias de una economía evidentemente desigual y deshumanizadora. Esas son las discusiones que tenemos, desde el componente económico, especialmente las coyunturas políticas y las reivindicaciones especiales que existieron, la Revolución Francesa, en el 48 después de la coyuntura de la guerra mundial, con el nacimiento de la ONU y finalmente como todo este estado ha estado asociado a una forma de dominación que lo que pretende es establecer el capitalismo como única medida de desarrollo de las diferentes culturas y establecer los Derechos Humanos como las únicas prácticas concernientes a las dignidad del ser humano. Esas son las reflexiones que sacamos en clase con los y las estudiantes.

¿LOS DERECHOS HUMANOS NO SON LA ÚNICA PRÁCTICA PARA LLEGAR A LA DIGNIDAD?

RTA: No, pues evidentemente no, los Derechos Humanos lo que terminan siendo es una declaración y siempre ha sido por eso su

“¿LOS DERECHOS HUMANOS NO SON LA ÚNICA PRÁCTICA PARA LLEGAR A LA DIGNIDAD?

No, pues evidentemente no, los Derechos Humanos lo que terminan siendo es una declaración y siempre ha sido por eso su denominación “declaraciones” pero no pasa de ser eso y las sociedades en todos sus momentos de la historia tienen declaraciones, tú sabes eso perfectamente, hemos nacido y nos hemos constituido a partir de declaraciones como se dice del dicho al hecho y de la declaración a la realidad hay un montón de distancia y en lo relacionado con la dignidad del ser humano hay distancias mucho mayores y especialmente, entre más gente, más estados, más aparatos, más instancias transnacionales se metan en eso, mayor distancia va a haber porque los intereses económicos, evidentemente son los que determinan qué es, lo que funciona y qué es lo que no funciona un ejemplo de esto es la situación de Israel por qué antes no se había vetado

denominación “declaraciones” pero no pasa de ser eso y las sociedades en todos sus momentos de la historia tienen declaraciones, tu sabes eso perfectamente, hemos nacido y nos hemos constituido a partir de declaraciones como se dice del dicho al hecho y de la declaración a la realidad hay un montón de distancia y en lo relacionado con la dignidad del ser humano hay distancias mucho mayores y especialmente, entre más gente, más estados, más aparatos, más instancias transnacionales se metan en eso, mayor distancia va a haber porque los intereses económicos, evidentemente son los que determinan qué es, lo que funciona y qué es lo que no funciona un ejemplo de esto es la situación de Israel por qué antes no se había vetado

ninguna decisión de Derechos Humanos de parte de la ONU, entonces nadie se mete con Israel pesé a todo lo que ha hecho en materia de vulneración con los Derechos Humanos de la población palestina, entonces el cumplimiento es finalmente para tumbar regímenes que finalmente no están de acuerdo y tratan de desestabilizar este dominio económico, a nivel mundial disminuyen las ganancias de las grandes empresas, o en segunda medida el no control de estos Derechos Humanos también está asociado a lo mismo a quiénes son los que tienen el control y a quienes fregamos por los Derechos Humanos.

¿DE ACUERDO A SU EXPERIENCIA CÓMO DEFINIRÍA DERECHOS HUMANOS?

RTA: Bueno, pues los Derechos Humanos son una declaración del ideal de a dónde se debe llegar en materia de Derechos Humanos, digamos cuáles deben ser las prácticas incentivadas o soportadas para la concreción de los dignidad humana. Insisto en que los Derechos Humanos son una declaración basada en la idea de que el ser humano en todas las regiones del mundo deben tener esos mínimos para poder subsistir en la idea de dignidad y en la práctica de dignidad.

¿CONSIDERA QUE ES IMPORTANTE LA ENSEÑANZA DE LOS DERECHOS HUMANOS? ¿QUÉ PIENSA DE LA EDUCACIÓN ACTUAL DE DERECHOS

HUMANOS?

RTA: Pues creo que tener una materia de Derechos Humanos se me hace pura carreta, es decir, las enseñanzas deben ser particulares digamos que se enseñen desde la práctica, desde la reflexión desde los espacios cotidianos, desde los ejemplos me imagino que debe ser así, nunca he enseñado Derechos Humanos pero me imagino que así funciona, finalmente, hablar de todo el desarrollo histórico es importante, pero finalmente, me imagino que todo debe ser desde lo práctico, desde el ejemplo, desde los casos particulares, desde ¿usted qué haría? Cosas así, yo siempre pongo el ejemplo de la ablación del clítoris, cuando le mutilan los genitales a las mujeres entonces, pongo diferentes situaciones, qué pensaría un antropólogo ortodoxo en relación con esa práctica y qué pensaría un médico de la universidad de Harvard, cuál sería la discusión entre ellos, es decir, les pongo las discusiones existentes en los que sociedad occidental nos ha tratado de meter las prácticas culturales y la otra desde un concepto evidentemente científico como que eso es una atrocidad que le quemen en clítoris a una mujer para que no sienta placer, eso es una locura, entonces ahí se dan discusiones interesantes pero evidentemente un dice Harvard en la Universidad Nacional, y todos se cuestionan pero finalmente, le dan la razón al doctor de Harvard en vez de al

antropólogo ortodoxo de la Nacional. Entonces yo creo que a partir de ejemplos concretos de prácticas, de dilemas, de actuaciones morales finalmente es que así, se pueden enseñar los Derechos Humanos, de resto, no, lo que se ha hecho es pura carreta. Yo creo que una buena forma de enseñanza de los Derechos Humanos es usar los dilemas ponerlos en la situación y usar dilemas morales, porque si nos metemos con el bien y el mal y la construcción de la moralidad a partir de lo bueno y lo malo pero finalmente estamos hablando de lo moral de eso estamos

hablando

¿QUÉ ESTRATEGIAS USA PARA ENSEÑAR DERECHOS HUMANOS?

RTA: Pues como ya te dije no enseño Derechos Humanos, pero en general para enseñar cualquier tema uso el debate y yo creo que echó mano de todo, por ejemplo ahorita todas las materias que yo he dictado tienen un componente de investigación y este componente tienen a su vez otro componente obligatorio de relación con el territorio, problemáticas y personas que hacen parte de esa

investigación y la investigación está asociada a problemas específicamente de orden político, de orden socioeconómico, por una parte, y bueno de otra parte yo uso dos videos con los grupos nuevos, cuando los tengo, en dónde resolvemos la pregunta de para qué estudiamos, tratamos de resolver esa pregunta, y desentrañar que es lo que nos congrega al aula uno de esos es la Isla de las flores que para una carrera como trabajo social, la temática del video los mueve y se comienza a ver ese horizonte de la dignidad humana ahí en ese documental se ve reflejado, entonces, también he usado otro tipo de relatos, de materiales para que ellos y ellas puedan generar sus reflexiones y expresarlas o no como sucede en algunas clases en las que se quedan callados pero impactados porque uno se da cuenta cuando están aburridos o impactados y ese silencio del impacto es especial porque uno los deja pensando.

¿CUÁLES SON LOS TEMAS QUE ABORDA?

RTA: Yo creo que no solo abordaría lo que concierne a los derechos civiles y políticos sino todo lo relacionado con los derechos sociales económicos y culturales y bueno creo que esa estructura de los Derechos Humanos está bien, digamos que es chévere porque va de los mínimos, que podemos estar hablando de los mínimos en muchos países latinoamericanos como Colombia por ejemplo, esos mínimos que la ley me reconozca, esos mínimos que a veces no se dan en la legislación colombiana hay que hacerla pero hacerla de manera progresiva, es decir arrancar con los mínimos a partir de casos concretos y dilemas éticos, dilemas morales y generar la discusión yo creo que las personas van soltando porque son cuestiones muy cercanas por ejemplo, preguntar ¿si se muda un guerrillero desmovilizado a su conjunto dejaría que su hijo fuera amigo de su hija? Cosas como esa, no más, ya dan para muchas discusiones profundas, la idea es confrontar a la gente, a los estudiantes y uno mismo, eso está chévere.

“Lo máximo que he puesto a leer fue cien años de soledad, para la clase de problemas sociales para caracterizar los problemas sociales en Colombia use esa novela por la historia de la violencia en Colombia, cómo se conjugan las violencias, ejemplo, los gamonales políticos y sus poderes, la construcción de poderes de facto en las diferentes regiones, conflicto armado, violencia y poder político, entonces desde una novela muy leída cómo se ve eso, además cómo se me mezcla todo, el llamado progreso, la llegada del ferrocarril, los gringos que tumban a todos”

¿HA USADO USTED TEXTOS LITERARIOS PARA ENSEÑAR DERECHOS HUMANOS? ¿CÓMO HA SIDO ESTE USO?

RTA: Bueno, no con mucho uso, lo máximo que he puesto a leer fue cien años de soledad, para la clase de problemas sociales para caracterizar los problemas sociales en Colombia use esa novela por la historia de la violencia en Colombia, cómo se conjugan las violencias, ejemplo, los gamonales políticos y sus poderes, la construcción de poderes de facto en las diferentes regiones, conflicto armado, violencia y poder político, entonces desde una novela muy leída cómo se ve eso, además cómo se me mezcla todo, el llamado progreso, la llegada del ferrocarril, los gringos que tumban a todos y el otro libro que puse a leer pero no es tanto de ficción es 5 tesis matemáticas que cambiaron el mundo, es un texto narrativo y lo uso para la clase de investigación y cuentan la historia de las personas que sacaron las grandes fórmulas que la ciencia transformo el mundo, esta Einstein, esta Newton, y lo cuentan desde cómo

eran ellos y cuáles fueron los sucesos que transformaron su vida por completo. Esos textos digamos que guardan algo de fantástico y ayudan mucho a la gente a darse cuenta de las cosas, pero esos son los dos únicos textos que yo he puesto a leer.

¿EN LA REFLEXIÓN CÓMO LES FUE A LOS ESTUDIANTES CON EL TEXTO DE CIEN AÑOS DE SOLEDAD?

RTA: Fue buenísimo los y las estudiantes las agarran fácil, es que en ese momento estábamos en el proceso de los diálogos de paz, de la violencia, de la historia, entonces la gente estaba metida en ese rollo, entonces como que dadas esas circunstancias entendieron facilito, cómo funcionaba el poder político en Colombia y como eso se expresaba y reflejaba en el conflicto armado y como muchos de los personajes de esa época, finalmente, eran una yuxtaposición de los personajes de ahora; de los

intereses trasnacionales por asegurar ganancias, entonces el Estado lo hacía a costa del sacrificio de muchas de las personas de su país como es el caso de las bananeras, en esa novela hay un capítulo donde se expresa muy bien la masacres de las bananeras, entonces yo creo que la coyuntura ayudo mucho, ese año que enseñe problemas sociales, esos dos semestres ayudaron mucho para comprender la historia, además que la universidad Nacional, nos pidió en ese momento que los dos primeros años de la carrera pusieramos a leer un texto literario, como orientación para que ellos y ellas dialogarán, obviamente asociado a los temas y temáticas que estábamos dictando ***¿CÓMO ABORDARON EL TEXTO?*** Eso fue de la manera más antipedagógica porque lo que hice fue ponerles la lectura, hacerles una guía de lectura, hacerles un examen sobre cien años de soledad y después de terminar el examen fue que abrimos la discusión pero la discusión fue espectacular pero ten la certeza que sino hago eso ellos y ellas no leen o leen una parte, entonces sino lo leyeron por lo menos se enteraron de que se tata el libro, de su

estructura central, al indagar sobre la guía entonces así fue. Lo más interesante de este ejercicio es que hablo mucha gente que no hablaba en clase con otros textos, mucho perfiles de estudiantes que hablaban mucho con los textos académicos con este no hablaban tanto y algunos de los que nunca hablaban se expresaron mucho.

¿DESDE SU PERSPECTIVA, SUS ESTUDIANTES, CÓMO PERCIBEN LOS DERECHOS HUMANOS?

RTA: Pues en la Universidad Nacional que es la universidad con la que tengo mayor proceso, y puedo hablar un poco más de ellos y ellas, los estudiantes lo ven como un escenario de reivindicación política, básicamente, desde el activismo, y los Derechos Humanos, lo ven juntos, unidos, entonces los Derechos Humanos como una forma de expresión, política y como una reivindicación política a largo plazo, así lo ven ellos y ellas, no se pronuncian mucho en cuanto a conceptos asociados a eso, sino básicamente lo ven desde la dignidad ser humano, es como la reivindicación mayor y los Derechos Humanos son los que están así como movidos, además que mucho de sus referentes son activistas de Derechos Humanos, entonces siempre están hablando de Derechos Humanos pero no sé qué tanto sepan, no sé qué tanto de esos dilemas morales los hayan podido abordar de una manera concienzuda, que sería bueno ver si los pueden resolver o si tan sólo están repitiendo cosas que los otros dicen que son políticamente correctas en sus escenarios cotidianos, yo creo que así es que lo toman como un escenario de activismo político, cómo un discurso común.

¿QUÉ BUSCA USTED AL ENSEÑARLES DERECHOS HUMANOS A LOS ESTUDIANTES?

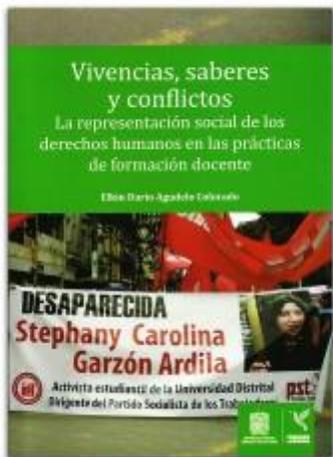
RTA: Bueno pues como te dije yo no enseño directamente Derechos Humanos, pero busco a través de las materias que les enseño que aprendan, que lean, que comprendan un poco más los temas que abordamos a partir de situaciones,

de dilemas y de comprender que no todo es blanco o negro, hay muchas cosas que aprender por muy postmodernos que seamos no debemos dejar de lado la aspiración que sepan algunos conocimientos básicos sobre los temas, sino que lo conozcan bien, para que ahí si digan si están de

“ Bueno pues como te dije yo no enseño directamente Derechos Humanos, pero busco a través de las materias que les enseño que aprendan, que lean, que comprendan un poco más los temas que abordamos a partir de situaciones, de dilemas y de comprender que no todo es blanco o negro, hay muchas cosas que aprender por muy postmodernos que seamos no debemos dejar de lado la aspiración que sepan algunos conocimientos básicos sobre los temas, sino que lo conozcan bien, para que ahí si digan si están de acuerdo o no están de acuerdo”

acuerdo o no están de acuerdo, yo creo que hasta que algo no se conoce no se puede decidir si, se está o no de acuerdo. Yo creo que eso y que puedan llevar lo aprendido a los dilemas éticos morales de la vida cotidiana, con eso uno queda más que contento

Entrevista 006
Elkin Darío Agudelo Colorado



Esta imagen se usa por solicitud del entrevistado³⁸⁶

Licenciado en Educación, Geografía e historia de la Universidad de Antioquia

Especialista en Desarrollo educativo y social de FLACSO Argentina

Magister en Educación y Desarrollo Comunitario del Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano (CINDE)

Doctor Interinstitucional en Educación de la Universidad pedagógica Nacional y Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Docente de la Universidad Pedagógica Nacional y de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas

¿QUÉ PIENSA Y SIENTE DE LOS DERECHOS HUMANOS, DESDE LO TEORICO Y DESDE LA PRÁCTICA? ¿CON QUÉ LOS RELACIONA?

RTA: Bueno yo creo que nosotros primero hemos pensado y luego hemos sentido, digamos cuando uno como sujeto político empieza construir la historia de los Derechos Humanos, se va comprendiendo porque esta especie humana, ha tenido que pensar en Derechos Humanos digamos que esa tensión y esa pulsión que hay permanente entre ser, un ser

“En América Latina hemos sido alfabetizado en Derechos Humanos no por efecto de la garantía y el disfrute sino por efecto del desconocimiento y la vulneración permanente, entonces, lamentablemente por distintas razones y circunstancias yo he conocido los Derechos Humanos por efecto de la negación y el desconocimiento”

profundamente amoroso, pero también profundamente violento, nos ha llevado como generación, o cómo especie humana a pensar como en unos referentes de comportamiento desde el punto de vista ético, político, moral que nos permita autorregularnos un poco, regularnos socialmente como especie porque de lo contrario creo que ya no existiríamos. Entonces pienso que son una condición de una construcción humana, una construcción cultural, una construcción política, nos han servido para hacernos cada vez un poco más humanos, para regular las prácticas de poder absoluto y de violencia que nos caracterizan como seres humanos, pienso que son una construcción que ha sido necesaria para todo eso que te acabo de decir; pero también, que son una construcción permanente, porque a medida que pasamos en el tiempo como sociedad; digo pasamos porque no me gusta el concepto de evolución, se van descubriendo nuevas perspectivas, nuevas facetas, hoy en día estamos en todo el debate de los Derechos subjetivos, sustantivos, cualitativos, los derechos más ligados a las subjetividades, a las identidades y entonces cada día, se van construyendo, se van pensando en nuevos derechos y se va defendiendo lo que ya se ha conquistado porque lo que se ha conquistado hasta ahora no quiere decir que ya es absoluto y que ya lo tengamos garantizados para la muestra, Colombia un estado social de derecho que parece un estado pensado para vulnerar cualquier posibilidad de derecho y de dignidad.

Entonces eso hace como dice Boaventura de Sousa Santos, que el eje de articulación y de movilización de la lucha de los movimientos sociales siguen siendo los Derechos Humanos sobre todo en América Latina.

¿CÓMO APRENDIO USTED DERECHOS HUMANOS? ¿CUÁL FUE SU ACERCAMIENTO?

RTA: Yo en esto comparto plenamente con Abrahan

Magendzo que en América Latina hemos sido alfabetizado en Derechos Humanos no por efecto de la garantía y el disfrute sino por efecto del desconocimiento y la vulneración permanente, entonces, lamentablemente por distintas razones y

³⁸⁶ Imagen tomada de <http://alturl.com/nb4st> fecha de consulta 20/04/2017

circunstancias yo he conocido los Derechos Humanos por efecto de la negación y el desconocimiento; yo no sé si tú conoces el olvido que seremos el libro de Héctor Abad Faciolince, bueno yo en los años 86 y 87 siendo estudiante de la Universidad de Antioquia para esa época comenzó toda la arremetida paramilitar contra el proyecto de la UP, es lo que se conoció en esa época como la guerra sucia, que no era solamente contra la UP, sino contra todos los movimientos de izquierda y líderes sociales que eran la UP, el Frente Nacional, a luchar, Frente Popular, muchas organizaciones revolucionarias de jóvenes; entonces yo viví muy de cerca toda esa violencia sistemática, porque mal contados nosotros en la

universidad de Antioquia perdimos alrededor de 8 profesores el último fue Héctor Abad Gómez; alrededor de 14 estudiantes, entonces esa violencia tan dura, tan directa, tan cercana, esa violencia política a cualquier estudiante o por lo menos quien tuviera un mínimo grado de sensibilidad y de interés por los problemas sociales pues lo tocaba, esa violencia política, además de toda la violencia estructural, que, uno, conocía y vivía en los barrios de abandono, de miseria; pues yo desde muy joven estaba en organizaciones, políticas, sociales trabajando mucho en Medellín como en los barrios periféricos que prácticamente eran invasiones de

población desplazada que cada día llegaba y llegada a la ciudad; digamos que eso desató en mí como una sensibilidad muy fuerte y eso en suma con el asesinato de Héctor Abad Gómez me marco, es que como te digo nosotros hacíamos parte del comité de Derechos Humanos de Antioquia y casi que presenciar la muerte de Abad Gómez y todo lo que se vino después fue muy fuerte; pues el día de la muerte de Héctor Abad Gómez, en la mañana habían matado a Luis Felipe Vélez que era el presidente del sindicato de maestros y en la tarde yendo al velorio matan a Leonardo Betancourt y a Héctor, Entonces eso no paró ahí, yo pienso que todas esas situaciones a nivel de organizaciones sociales, de formación política,

uno empieza a incursionar más en la temática, a tomar cursos, entonces hay una etapa de sensibilización, de dolor, evidentemente, llega la capacitación por parte del mismo comité permanente, porque éste comité quedó desmantelado por casi diez años.

¿QUÉ SE SABE DE LAS RAZONES DEL ASESINATO DE HÉCTOR ABAD GÓMEZ?

Bueno, tú sabes que los niveles de impunidad en este país son exageradamente elevados y rayan con cualquier posibilidad de justicia, ya desde esa época estaban muy activos los paramilitares, pero tú sabes que en este país los paramilitares nunca han actuado solos, sino que ha habido una cercanía muy fuerte, con el Estado, así hoy en día

“Tú sabes que el paramilitarismo adoptó fielmente esa doctrina de las Américas de lucha contrainsurgente, entonces como eliminas tú al contrainsurgente, quitándole la base social, eso ellos lo llamaban quitarle el agua al pez, entonces si había que matar a sindicalistas, estudiantes, profesores, campesinos, algo como lo que están haciendo en este mismo momento, con los asesinatos de los líderes sociales, desde el año pasado y con los que van este año pues es bastante preocupante.”

el Estado diga que son manzanas podridas o casos aislados, pues eso fue un proyecto, una política de Estado que no se reconoce públicamente pero que todos saben que estaba orientada a matar grupos de izquierda, gran parte de eso se le atribuye a los paramilitares y específicamente, a Carlos Castaño. Además eso fue continuo, si tú revisas eso en el país, pero sobre todo en Antioquia, es impresionante porque a nivel nacional en la década de los 60 y los 80 Antioquia era un bastión del pensamiento crítico, de la movilización, de la lucha social y en cuestión de diez años muchas personas fueron asesinadas, otras desaparecidas, otras están fuera

del país, toda esa situación hizo que ese departamento se derechatizará, porque fue apunta de sangre y fuego; claro con esto no estoy justificando el accionar de las guerrillas, pues porque tampoco eran unos santos; pero tú sabes que el paramilitarismo adoptó fielmente esa doctrina de las Américas de lucha contrainsurgente, entonces como eliminas tú al contrainsurgente, quitándole la base social, eso ellos lo llamaban quitarle el agua al pez, entonces si había que matar a sindicalistas, estudiantes, profesores, campesinos, algo como lo que están haciendo en este mismo momento, con los asesinatos de los líderes sociales, desde el año pasado y con los que van este año pues es bastante

preocupante, ahora si tu preguntas por nombres, folios, yo eso no lo sé, de hecho el mismo Héctor Abad Faciolince, narra en su libro que esos expedientes llegaron a un momento que al año ya estaban cerrados y archivados.

¿LUEGO DEL CIERRE AL COMITÉ PERMANENTE POR DIEZ AÑOS, QUE SUCEDE?

Bueno, lo que pasó después de eso, es que hay muchos intentos por reabrir el comité, tú sabes que después de eso, nombran inmediatamente otro defensor y no duro un mes, porque también es asesinado, a él también lo cita Faciolince, Luis Fernando Vélez, él era abogado, teólogo, muy sensible, a los 10 años que asume Jesús María Valle igual lo asesinan en su oficina, mucha gente que en ese entonces integrábamos el comité, con la muerte de Héctor Abad, todo

mundo se repliega, pues imagínate, si lo matan a él que era del partido liberal, candidato a la alcaldía de Medellín, que no harán con los otros que estábamos ahí que no representábamos ningún cargo público, éramos nadie para la sociedad, entonces, yo abandono la ciudad en el año 1994, pero uno si sabe de muchos intentos, de crear otras cosas, con otros nombres, entonces fue muy dura la cosa la situación, no sé, en este momento, sé que hay gente muy activa como la Corporación Jurídica Libertad

que siguen haya resistiendo pero ya orgánicamente el comité no esté funcionando actualmente, no sabría decirte si actualmente existe; bueno después de eso tú sabes que la guerra sucia continuó, en la vida política e institucional del país, entonces, se creó la defensoría del pueblo,

que yo creo que en parte, en esta situación entra a suplir por lo menos muchas cosas de capacitación, cosas que ya no podía hacer el comité, muchas ONG, asumen como bandera el trabajo de defensa y promoción de los Derechos Humanos, te puedo hablar del Instituto Popular de capacitación Región, una cosa que se llama la Asociación Campesina de Antioquia, con ciudadanía y varias

ONG la Corporación convivamos que se llamaba inicialmente convivir pero por efecto de toda esa política de Uribe de las convivir, pues les tocó cambiar su nombre, la Corporación Red Juvenil son las organizaciones pequeñas que continúan con esa labor y bueno esos son algunos ejemplos.

¿DE ACUERDO A SU EXPERIENCIA CÓMO DEFINIRÍA DERECHOS HUMANOS?

RTA: ¿Cómo los defino?, Bueno pues yo comparto la perspectiva del profesor Joaquín Herrera flores de que los Derechos Humanos son una construcción cultural, aclaro, cuando digo cultural me refiero a política, ética, jurídica, que alcanzan un reconocimiento como estatuto, porque muchos seres humanos denominamos a muchas cosas derechos, por ejemplo, yo tengo derecho descansar en mi casa y dormir los

“los Derechos Humanos son una construcción cultural, aclaro, cuando digo cultural me refiero a política, ética, jurídica, que alcanzan un reconocimiento como estatuto, porque muchos seres humanos denominamos a muchas cosas derechos, por ejemplo, yo tengo derecho descansar en mi casa y dormir los domingos hasta tarde pero digamos que eso es como en tu libre albedrío en tu autonomía, pero socialmente hay que darles un estatus un reconocimiento, jurídico, político, entonces son estatutos éticos, políticos y jurídicos, que nos permiten ir fortaleciendo esos mínimos niveles de dignidad que requerimos para vivir dignamente.”

domingos hasta tarde pero digamos que eso es como en tu libre albedrío en tu autonomía, pero socialmente hay que darles un estatus un reconocimiento, jurídico, político, entonces son estatutos éticos, políticos y jurídicos, que nos permiten ir fortaleciendo esos mínimos niveles de dignidad que requerimos para vivir dignamente; me preocupa son los discursos de Derechos Humanos en los que el sustento jurídico desplaza, muchas veces, como todo el referente ético y político de los Derechos Humanos porque uno no puede entender un derecho humano sin las tres cosas, incluso sin la filosofía, o sea, la filosofía, la historia, la política, la ética hacen un conglomerado de aportes, de sustentos para que se reconozcan jurídicamente, pero a veces su redacción positiva, jurídica los

despoja un poco de ese carácter cultural y crítico y problemático, entonces me parece que ahí sí habría que citar a Ronald Dworking, en los “Derechos en serio” que él sostiene que todo Derecho Humano antes de ser reconocido jurídicamente ha sido antecedido por un profundo debate ético y político, entonces uno no puede creer que la enunciación de un derecho esta despojada de esos dos

elementos y bueno eso es muy fácil de entender cuando tu miras en la historia de los Derechos Humanos y en las luchas de los movimientos sociales, como se van conquistando y peleando derechos, piensa solo en la población LGBTI en Colombia o en Bogotá, digamos que es como el caso más desarrollado, mira, hace 25 años se justificaba socialmente el rechazo, la persecución, la discriminación y todo lo que esta comunidad, en sus reflexiones, movilizaciones, en sus experiencias colectivas y personales, en sus movilizaciones, empezó a demandar y como eso se ha ido configurando y avanzando hacia el reconocimiento, no toda vía el reconocimiento que quisiéramos pero por lo menos ya se habla de políticas públicas, de algunas garantías constitucionales, pero más que garantías, culturalmente, ya hay una mayor aceptación, mayor respeto, obvio no como uno quisiera pero ya hay algo, las familias ya podemos entender que cualquier miembro de nuestra familia no necesariamente tiene que ser heterosexual, entonces yo creo que social y culturalmente y más lentamente jurídicamente eso se ha ido ganando pero precisamente por todo ese debate ético y jurídico de lo que son los Derechos Humanos.

Bueno, uno a veces cuando va enseñar Derechos Humanos, uno a veces le preocupa como la desconexión, por ejemplo, yo trabajo con estudiantes que están en un promedio de edad entre 19 y 24 años y uno a veces los ve como desconectados, como hartos, también me temo que un poco desesperanzados, es porque se desconoce eso y a veces se abandona como la reflexión histórica y el análisis conceptual, de lo que han implicado los Derechos Humanos pero bueno ahí le toca a uno inventarse como conectarlos.

¿CONSIDERA QUE ES IMPORTANTE LA ENSEÑANZA DE LOS DERECHOS HUMANOS? ¿QUÉ PIENSA DE LA EDUCACIÓN ACTUAL DE DERECHOS HUMANOS?

RTA: Lo que yo te puedo decir es que el

plan Nacional de educación de Colombia fue una bella ilusión porque quienes estuvimos involucrados, lo hicimos muy honestamente, desde pensar todo lo que dejo el decenio de la educación en Derechos Humanos, de beber mucho de las fuentes de la ONG, de los movimientos sociales, de acercarnos a las pedagogías críticas, pero eso al momento de volverse políticas y programas concretos, eso no ha tenido interés, yo creo que eso al Ministerio de Educación Nacional ni le interesa, la vicepresidencia de la República, pues tú sabes que eso es un fortín politiquero,

“Nuestro modelo educativo está muy determinado por la racionalidad instrumental, entonces, se hacen las cosas porque hay que hacerlas porque hay que cumplir, creo que el mejor ejemplo es la elección de personero en los colegios, entonces, se ve como eso pierde su carácter de participación estudiantil, como pierde todo el sentido de defensa de los Derechos Humanos y se vuelve un requisito más”

nuestros funcionarios en estos cargos no tienen continuidad no lo digo por el vicepresidente, sino por los mandos medios que saben del tema que pudieran darle una continuidad, entonces hay una alta rotación, y la defensoría es una institución para las necesidades del país muy pequeña y con un músculo financiero limitado y además se mueve bajo el vaivén de los cargos políticos en este país, entonces, cada defensor llega con sus defensores específicos, con su gente, eso frena y dinamiza

muchas cosas, bueno entonces por ahí se hubiese podido empezar un proceso más consciente, más educativo; en el plano de la educación formal, digamos que lo que yo percibo es que en los colegios se hace es capacitación, información, muchas veces presionados por esto de la cátedra para la paz, que es una cátedra que se impone desde afuera, desde el congreso, bueno como se hacen las cosas en este país, cuando ya existen lineamientos en ciencias sociales, en ética y valores, en constitución política y democracia que perfectamente pueden incorporar la enseñanza de los Derechos Humanos pero acá los vacíos morales de este país, creen que la escuela va a resolver estos problemas que ella no causa, entonces a cualquier senador se le ocurre eso, entonces, hay muchos esfuerzos ahora pero orientados a formar, a capacitar, y yo soy muy temeroso de esos procesos, porque esos procesos no educan, bueno puede ser que a los que les interese, se inquieten, la información les cause interés y eso los lleve a buscar o explorar otras cosas; pero a veces la capacitación es muy informativa y tu cumples el requisito, es decir,

nuestro modelo educativo está muy determinado por la racionalidad instrumental, entonces, se hacen las cosas porque hay que hacerlas porque hay que cumplir, creo que el mejor ejemplo es la elección de personero en los colegios, entonces, se ve como eso pierde su carácter de participación estudiantil, como pierde todo el sentido de defensa de los Derechos Humanos y se vuelve un requisito más, entonces los estudiantes no alcanzan a ver experiencias reales y aunque hay muchos esperanzados como yo, no se alcanza, ahora, uno si conoce de esfuerzos, pero son aislados yo no sé, si tú conoces un trabajo que hizo el CINEP en su libro tejidos de sentido, digamos que allí se pueden rastrear algunas cosas, colegas de uno,

que trabajan en colegios, por ejemplo, el profesor Douglas, él es profesor de la Universidad Pedagógica, pero también es profesor en el distrito, es abogado defensor de Derechos Humanos, es profesor de sociales, su tesis de maestría es precisamente en educación en Derechos Humanos; uno sabe que ellos intentan otros procesos pero entre 300 profesores de sociales estoy hablando de 2, es decir, no es una cifra real es como por darte un ejemplo y bueno en el campo de las universidades la pedagógica en facultades de educación, este programa de licenciatura en educación comunitaria con

énfasis en Derechos Humanos es excepcional, y con esta racionalidad que caracteriza hoy al Ministerio de Educación, dudo qué hoy en día aprueben otro programa de esa índole, digamos que ese les tocó aceptarlo porque ya estaba creado y afortunadamente hubo movilización pero todos esos programas de etnoeducación, de educación política, los querían acabar, ahora te pintó el panorama de mi facultad, nosotros somos 11 licenciaturas en pregrado, y la única licenciatura que tiene una asignatura para enseñar Derechos Humanos es ciencias sociales, entonces, digamos que eso es muy preocupante porque yo digo que cualquier maestro de arte, de física, de matemática, química, literatura, idiomas, debería hablar de Derechos Humanos, saber, entenderlos, pues por lo que implica el ejercicio de la docencia, yo incluso hice una investigación en la

“Yo soy muy escéptico con lo que se ha avanzado por ejemplo, en materia de posgrados en educación en Derechos Humanos no hay lo único medio parecido es la especialización en Derechos Humanos de la UPTC y pues eso está en una crisis, nosotros lo hemos intentado en la Universidad Distrital, pero en esa Universidad el trámite administrativo y burocrático es tan engorroso que uno como que mejor dice, no, mejor sigamos dando seminarios.”

Universidad Distrital que te puedo compartir y se llama vivencias, saberes y conflictos, la representación social de los Derechos Humanos en las prácticas de formación docente y yo en este libro al final terminó formulando una idea de cómo fortalecer la enseñanza de los Derechos Humanos en la facultad lamentablemente eso coincidió con algunos compromisos académicos y yo no he tenido el espacio como político para posicionar o discutir eso de forma vehemente, ahora hay muchos eventos en la Universidad Distrital y me parece importante si queremos como universidad, pensarnos cómo es el tema de la paz; creo que sería importante entonces, pensar cómo estamos formando a nuestros profesionales

en Derechos Humanos, Ay, sí como decía el lema de la defensoría del pueblo hace años: Derechos Humanos para vivir en paz. Bueno otro aspecto a resaltar es que hubo un momento muy importante como en las ONG, muchas de ellas con honradas excepciones, como por ejemplo, en Bogotá, justicia y paz, el CINEP, el colectivo de abogados, el comité de presos políticos, digamos que siguen apostándole muy fuerte a la promoción divulgación de los Derechos Humanos; quizás de enseñanza más el CINEP; quizás allí hay un terreno abonado un pensamiento más crítico que lo

posibilita un conocimiento político de las necesidades de la comunidad y por ende muchas organizaciones y movimientos. En la Distrital nosotros tenemos una característica y es que la mayoría de nuestros estudiantes vienen de las localidades más llevadas económicamente entonces, uno si ve que hay muchos estudiantes metidos en procesos comunitarios, organizaciones sociales, haciendo talleres, pero como te digo no hay un plan establecido a nivel nacional, aunque este escrito, como ya te lo dije el plan Nacional de acá es una bella ilusión, no es como el plan nacional de Brasil, entiendo que en Perú ha tenido un buen desarrollo; entonces habría que seguirle peleando y luchando por la educación formal. Nosotros ahora en la licenciatura tenemos en un tipo de formación que cuando los estudiantes llegan a octavo semestre los estudiantes se

inscriben a algo que se llama ciclo de innovación, ese ciclo tiene dos proyectos uno pedagógico y uno investigativo, hasta ahora están separados pero lo que quiere a futuro es este juntos, con la reforma a la licenciatura se va a ofrecer de forma integral, te hablo de ese ciclo porque también depende de los intereses, por ejemplo, el profesor Orlando junto a otros profesores a fines como a Derechos Humanos a formación ético- política, cuando hemos llegad a esa instancia de proyectos de investigación hemos creado líneas de investigación y de intervención pedagógica como en la temática, entonces durante tres semestres lo que no se pudo hacer en la asignatura se fortalecen propuestas de intervención de investigación, entonces desde ahí se pueden hacer más cosas pero yo no sé, yo soy muy escéptico con lo que se ha avanzado por ejemplo, en materia de posgrados en educación en Derechos Humanos no hay lo único medio parecido es la especialización en

Derechos Humanos de la UPTC y pues eso está en una crisis, nosotros lo hemos intentado en la Universidad Distrital, pero en esa Universidad el trámite administrativo y burocrático es tan engorroso que uno como que mejor dice, no, mejor sigamos dando seminarios, bueno finalmente, yo creo que acá en Colombia no me atrevería a hablar de educación en Derechos Humanos, pues hay prácticas educativas muy consientes pero muy aisladas y lo que se logra hacer en el ámbito de las escuelas es pura información y capacitación y eso no se puede confundir, aunque la capacitación a veces es necesaria, porque yo a

mis estudiantes les digo, bueno pero que ganamos con saber historia de los Derechos Humanos y debates sobre los conceptos y sobre las generaciones y diferentes teorías si al momento de aplicar un instrumento de protección no sabemos hacerlo ni a donde dirigirnos, entonces hay cosas que también son muy informativas y que implican entender los procedimientos pero eso requiere de un sustento previo que eso es lo que no hay en los colegios.

¿CUÁLES SON LOS TEMAS QUE ABORDA?

RTA: Pues si uno se va a la experiencia y al ABC, me parece que la historia es fundamental, la conceptualización, como desde el soporte filosófico político, sobre todo esto que Ligia Galvis llama los atributos, porque a mí me parece importante que los estudiantes puedan conceptualizar porque por ejemplo, como acercarse a los Derechos Humanos, sin entender, la dignidad o la libertad, la igualdad, la responsabilidad, la autonomía, entonces, yo creo que es muy importante la conceptualización, obvio esto implica meterse en toda la parte de su configuración, cómo han sido declarados, porque ha sido importante declararlos ética y políticamente, y eso a qué nos ha llevado, a los pactos internacionales y eso sucede para abordar toda esta construcción histórica que nos ha llevado a pensar en derechos civiles y políticos, en derechos económicos y culturales, medio ambiente paz, derechos más sustantivos, más

cualitativos, qué instancias, mecanismos; pero me parece muy importante que independientemente de los temas que sean, aclarando que lo más importante al hacer una propuesta es seleccionar los temas, es como logras tu conectar todo eso con la experiencia de vida de las personas, porque sino se conecta el estudio y la comprensión de los Derechos Humanos con la propia experiencia, personal, familiar, afectiva, política, comunitaria, sino se reconoce desde allí, es muy difícil. Yo casi siempre mis clases las empiezo con un ejercicio que yo llamo Derechos Humanos y vida cotidiana, entonces hago una

técnica muy sencilla que se usa en educación comunitaria y popular, es la técnica del autorretrato entonces los estudiantes se autorretratan y empiezo a hacer las preguntas que los conecté, por ejemplo, en el corazón señale cuáles fueron los acontecimientos o situaciones de su vida, directa o indirectamente con los Derechos Humanos que marcaron profundamente, entonces los estudiantes empiezan a pensar en esa pregunta y uno se encuentra con unas narraciones que son increíbles, también con las manos uso la pregunta qué acciones realiza usted para promover o

“Me parece que la historia es fundamental, la conceptualización, como desde el soporte filosófico político, sobre todo esto que Ligia Galvis llama los atributos, porque a mí me parece importante que los estudiantes puedan conceptualizar porque por ejemplo, como acercarse a los Derechos Humanos, sin entender, la dignidad o la libertad, la igualdad, la responsabilidad, la autonomía, entonces, yo creo que es muy importante la conceptualización”

defender los derechos humanos, siempre todo está ligado a la vida cotidiana, en la espalda les pregunto en qué momento de su vida le ha dado la espalda a los Derechos Humanos, en el estómago les digo que escriban qué situaciones de la vida, del país les producen náuseas, desesperanza. Ese tipo de ejercicios que son muy sencillos muy personales permite que uno no empiece a estudiar los Derechos Humanos en seco, eso me parece vital, y cuando llegamos por ejemplo al momento de los instrumentos, los estudiantes no se van a bajar una tutela del internet, usted va a pensar en una situación propia personal, ojala piense que está redactando un derecho de petición al que le va a dar continuidad para sacarlo del ámbito informativo y ligarlo a la experiencia de vida de cada persona y que entendamos que los Derechos Humanos están todo el tiempo en nuestra vida. Entonces no te mencionó temas sino más bien depende de la estrategia de experiencia se plantea el tema.

¿HA USADO USTED TEXTOS LITERARIOS PARA ENSEÑAR DERECHOS HUMANOS? ¿CÓMO HA SIDO ESTE USO?

RTA: Bueno a mí me gusta la literatura, porque creo que es otra forma de construcción del pensamiento de la realidad pero digamos que no tengo los conocimientos y las habilidades para usarla como estrategia pedagógica, como eje transversal de un proceso de enseñanza; la he usado como ocasionalmente, por ejemplo, algunos textos de Eduardo Galeano, algunos poemas, fragmentos de libros de José Saramago, Héctor Abad Faciolince, el texto que se compilo después de la muerte de Héctor Abad Gómez, el manual sobre tolerancia, bueno aunque ese no es tan de literatura, pero en general han sido fragmentos porque introducen un tema, iluminan, invitan como a reflexionar, pero no tan directamente la literatura. Lo que sí he usado más, es el cine pues porque uno en el cine y en los documentales encuentra un gran soporte pedagógico, por ejemplo, para explicar derechos sociales, económicos y culturales he utilizado la película

“A mí me gusta la literatura, porque creo que es otra forma de construcción del pensamiento de la realidad pero digamos que no tengo los conocimientos y las habilidades para usarla como estrategia pedagógica, como eje transversal de un proceso de enseñanza; la he usado como ocasionalmente, por ejemplo, algunos textos de Eduardo Galeano, algunos poemas, fragmentos de libros de José Saramago, Héctor Abad Faciolince”

que se llama También la lluvia, es una historia interesante porque narra la situación de un grupo de cineastas españoles que llegan a Bolivia a hacer una película sobre la conquista de América, entonces ellos se instalan en Cochabamba, Bolivia, y empiezan a contactar autores naturales, con rasgos indígenas y ese momento, estoy hablando del año 2003-2005, digamos que esa película es conmemorativa de esa lucha empieza toda la lucha de los pobladores de esta ciudad por la expulsión de una transnacional que tenía el control del agua y que estaba haciendo un cobro exagerado, resulta que muchos de los actores de la película, son también los líderes del movimiento social de la lucha por el agua y esa ciudad termina en un estallido social, entonces el papel de los directores de cine con los actores para que puedan terminar la película, es importante porque les toca ir sacarlos de la cárcel, meter plata para que los dejen salir, curarlos, porque la policía los ha golpeado muy duramente y a su vez le dan todo el seguimiento a los actores los hace ir y conocer la realidad de los que se está viviendo, además que la lucha era con aguas de Barcelona y otra multinacional francesa, entonces en esa película

hay mucho de texto histórico y de literatura. En mi experiencia he usado más el cine que la literatura.

¿DESDE SU PERSPECTIVA, SUS ESTUDIANTES, CÓMO PERCIBEN LOS DERECHOS HUMANOS?

RTA: Bueno yo creo que una forma de percibirlos es la representación social que logre establecer en esa investigación, digamos que lo que yo concluyo allí es que ellos y ellas los consideran como una necesidad para la vida, que los han conocido no por efecto de la formación académica, sino por efecto de las contingencias que le ha tocado enfrentar en la vida, en distintas situaciones, momentos sociales, políticos y que acuden a los Derechos Humanos como un soporte de lucha contra las arbitrariedades del Estado, entonces eso confirma con lo que yo iniciaba de Abraham Magendzo en América Latina hemos conocido los Derechos Humanos no por efecto del

disfrute sino por efecto de la vulneración yo entendí esa frase en esta investigación, y la propia experiencia personal. Digamos que la gente no tiene una construcción conceptual y jurídica muy bien estructurada, pues yo creo que ni uno como profesor pues sobre todos los que no somos formados en leyes, digamos que hay nociones, la gente se empezó a enterar de los Derechos Humanos fue por efecto de todas las movilizaciones y luchas que emprendió la MANE (Mesa Amplia Nacional Estudiantil) en el año 2011. Digamos que se vuelven una necesidad es cuando empiezan a darse cuenta que son una herramienta para defenderse.

¿QUÉ BUSCA USTED AL ENSEÑARLES DERECHOS HUMANOS A LOS ESTUDIANTES?

RTA: Que se asuman y se reconozcan como sujetos políticos, pero sobre todo que se asuman como sujetos de derechos porque es que sino hay un reconocimiento en esa condición, uno no lo defiende, porque el sujeto político y el sujeto de derechos es un sujeto inconforme, es un sujeto rebelde, es un sujeto que se indigna, entonces, si tú no te asumes en esa condición difícilmente, te vas a preocupar por la vulneración a los otros o por la vulneración propia, o por la situación que se vive digamos a nivel social, entonces yo busco el reconocimiento como sujetos políticos y como sujetos de derechos, aunque un evaluador de mis tesis doctoral me dijo que eso era redundante pero yo hago el énfasis, evidentemente, busco que los conozcan porque gran parte del sustento de los Derechos Humanos en un país como el nuestro esta precisamente en el desconocimiento de la gente sobre los mismos entonces que los conozcan para que pues para poderlos utilizar, en la promoción en la defensa, que no tengan que ir a pagarle a un abogado 500.000 pesos para que le

redacten un derecho de petición, una tutela, pero sobre todo que entiendan que los Derechos Humanos son importantes para incrementar y defender la dignidad porque en el momento es que uno pierda la condición de sujeto digno ya no hay posibilidades de nada.

“ Que se asuman y se reconozcan como sujetos políticos, pero sobre todo que se asuman como sujetos de derechos porque es que sino hay un reconocimiento en esa condición, uno no lo defiende, porque el sujeto político y el sujeto de derechos es un sujeto inconforme, es un sujeto rebelde, es un sujeto que se indigna, entonces, si tú no te asumes en esa condición difícilmente, te vas a preocupar por la vulneración a los otros o por la vulneración propia”

Entrevista 007

Manuel Humberto Restrepo Domínguez



Economista de la Universidad Pedagógica y tecnológica de Colombia

Especialista en Administración pública por la Escuela Superior de Administración Pública

Especialista en pedagogía de los Derechos Humanos de Universidad pedagógica y Tecnológica de Colombia

Maestro en Filosofía y sociología del derecho en Derechos Humanos.

PhD en Derechos Humanos por la Universidad Carlos III de Madrid
Estudios postdoctorales en Derechos Humanos y Economía por la Universidad de Córdoba Argentina.

Actualmente es profesor titular de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

¿QUÉ PIENSA Y SIENTE DE LOS DERECHOS HUMANOS, DESDE LO TEORICO Y DESDE LA PRÁCTICA? ¿CON QUÉ LOS RELACIONA?

RTA: Bueno, yo metí los Derechos Humanos a mi vida hace 30 años digamos y lo primero que me encontré fue con la pregunta, cómo hacer para poner en relación lo que pasa en la calle con lo que pasa en los textos y en la academia. Entonces mi primera preocupación fue cómo los puedo conectar, y me encontré una formula entonces dije hay que llevarlo a la academia, entonces nos inventamos con otros compañeros la idea de poner

en evidencia el ejercicio de la Constitución del 91 en la academia a través de los derechos empezamos a darle vueltas y terminamos organizando una especialización, ese fue el primer programa académico que se hizo en Derechos Humanos en este país y lo que nos encontramos en este apuesta es que el programa fundamentalmente debería ser para ayudar a formar gente mejorará su capacidad de resistencia y de comprensión de lo que hacía, entonces la practica social estaba en la calle pero nos parecía que faltaba un poco de teorización entonces lo que dijimos fue ayudemos a formar, para que la gente teorice mejor sus prácticas, entonces empezamos por nosotros mismos, yo por ejemplo fui el primer matriculado del programa porque no era gente formada en Derechos Humanos, pero queríamos aprender de los mismos. Para mi vida eso fue fundamental y desde ahí comencé mi formación en Derechos Humanos y no he parado, luego seguí y me fui a Costa Rica allí hice unos estudios cortos y lo que yo trate de hacer fue incorporar una idea general de los Derechos Humanos y después hice la maestría en filosofía y sociología

“Entonces, la labor docente se convierte en cómo ser los traductores de las luchas de las gentes, de manera que si alguien me dice Manuel es que las luchas se dan en la protesta yo digo, esa es una parte fundamental eso le corresponde a la sociedad y a la academia le corresponde poder acompañar esa propuesta no necesariamente parándose frente a un edificio sino en el cómo explica esa lucha para que otra gente en otro lugar del mundo pueda entender la misma.”

del derecho en Derechos Humanos, después hice mi doctorado y mis posdoctorado en Economía y Derechos Humanos en mi caso yo llego a los Derechos Humanos a través del estudio de la economía fue lo que empecé a entender desigualdades en la calle lo que me llevó a estudiar Derechos Humanos y en el estudio de Derechos Humanos encontré la necesidad de formarme como profesor para Derechos Humanos en este proceso me encontré con dos ejes que tato de mantener y es el decir, para enseñar Derechos Humanos se requiere dos cosas fundamentales, la formación teórica en los Derechos Humanos

y unas convicciones éticas muy profundas para enseñar Derechos Humanos si están esas dos condiciones podemos hablar de profesores y profesoras de Derechos Humanos no se puede ser profesor sólo desde la teoría, pero tampoco se puede ser profesor, solamente, con unas prácticas, me parece que ese aspecto es fundamental; eso nos ha permitido en la condición de profesores

poder interpretar las calles y poderlo traducir teóricamente, entonces, la labor docente se convierte en cómo ser los traductores de las luchas de las gentes, de manera que si alguien me dice Manuel es que las luchas se dan en la protesta yo digo, esa es una parte fundamental eso le corresponde a la sociedad y a la academia le corresponde poder acompañar esa propuesta no necesariamente parándose frente a un edificio sino en el cómo explica esa lucha para que otra gente en otro lugar del mundo pueda entender la misma. En mi caso los Derechos Humanos se volvieron parte de mi vida diaria y a partir de ahí también entendí las necesidades de que hay que ser buenos seres humanos para poder ser profesores de Derechos Humanos, entonces un pícaro no puede ser profesor de Derechos Humanos bajo ninguna circunstancia, los ampones pueden hablar de Derechos Humanos, todo lo que

“En mi caso los Derechos Humanos se volvieron parte de mi vida diaria y a partir de ahí también entendí las necesidades de que hay que ser buenos seres humanos para poder ser profesores de Derechos Humanos, entonces un pícaro no puede ser profesor de Derechos Humanos bajo ninguna circunstancia”

quieren pero eso no pasa de la retórica porque su práctica no tiene nada que ver con los Derechos Humanos, decidir entre si mató este, o lo dejó vivir, no tiene nada que ver con derechos humanos ya que es un acto de delincuencia común y corriente. Entonces no nos pueden decir nosotros hemos defendido derechos, salvando vidas y matando terroristas, eso no tiene sentido, ni ese lenguaje, entonces hay un principio fundamental que se incorpora y es el de alejarse de cualquier posibilidad de crear daño, digamos que eso es un poco la idea central que yo tendría de los Derechos Humanos u poco desparpajado pero por ahí vamos.

¿DE ACUERDO A SU EXPERIENCIA CÓMO DEFINIRÍA DERECHOS HUMANOS?

RTA: De lo que he escrito y de lo que he leído me quedaría con una definición que acuñamos; yo tuve la oportunidad de tener cerca a Joaquín Herrera Flores fue como el fundador de la enseñanza crítica de los Derechos Humanos y la definición con la que nos quedamos en la que dice que los Derechos Humanos son procesos de luchas por la dignidad humana esta definición se aleja de cualquier formalidad, para nosotros no es

un artículo de la constitución, no es una declaración eso lo llevamos a la categoría de herramientas pero no de herramientas definitivas, por ejemplo si hay una ley que me permita ser gay pues maravilloso pero sino la hay tocará luchas pues en medio de la ilegalidad para poder serlo, entonces es desde este lugar que nosotros entendemos la perspectiva crítica, entonces, esos Derechos Humanos se nos vuelven unos símbolos de emancipación como el símbolo de nike que nos mete en el mundo in del deporte y del cuerpo, entonces estos Derechos Humanos que uno dice ¿y para qué son? Pues bueno para seguir peleando, luchando, para derrotar a la misma ley, para

derrotar a los marcos constitucionales que impiden que los derechos se puedan desarrollar; esa sería la definición con la que yo trabajo.

¿CONSIDERA QUE ES IMPORTANTE LA ENSEÑANZA DE LOS DERECHOS HUMANOS? ¿QUÉ PIENSA DE LA EDUCACIÓN ACTUAL DE DERECHOS HUMANOS?

RTA: Yo diría que la enseñanza actual es terrible y catastrófica, primero porque en buena parte, la está haciendo personas que no están formadas en Derechos Humanos, segundo, porque ha sido elevada a nivel de costura qué puede ser trabajada con una constitución en la mano, tercero qué se le ha invertido toda la capacidad de explicación a los derechos y se le ha metido en el marco del derecho como cuerpo normativo los derechos a partir de una serie de cosas que no tiene nada que ver con derechos humanos, es decir, ni el código de policía sirve para explicar la violación derechos ni la constitución sirve para explicar los Derechos Humanos, y una cuarta que me parece fundamental y terrible y es que abandonar su explicación compleja, pues de alguna manera incluye a quién lo hace, en un estado de complicidad con las desigualdades, es decir, banaliza los temas, los asuntos de los Derechos Humanos y al hacer esto, pues uno entra a ser parte de la injusticia. Ahora, creo que ha avanzado pero que todavía hay una brecha muy grande; es mucho más sólido el sistema de información de Derechos Humanos que el de formación en Derechos Humanos; bueno uno podría decir y si la gente sabe tanto de Derechos Humanos ¿qué es lo

que impide que ganemos las luchas que tenemos que ganar? porque nosotros en lugar de salir a indignarnos, nos emputamos y salimos a la calle y paso la puteria y se devolvió, entonces ahí el proceso organizativo se queda afuera porque no ha habido interiorización de lo que eso significa, nos quedamos defendiendo una reglas ajenas, externas, que no nos tocan a nosotros, entonces tenemos la capacidad de salir a protestar porque golpearon a un perro, pero somos incapaces de salir a protestar porque golpearon a una mujer o porque golpearon a un niño o golpearon a un hombre, somos tan capaces de salir a dar la gran lucha porque devuelvan los niños de la guerra pero que no que saquen a los niños de las calles, estamos acostumbrados a un sistema que no nos enseña a ver de forma holística, lo que yo veo es que en la enseñanza de los Derechos Humanos hay una desconexión entre la forma de explicación de los derechos y la realidad de los derechos, donde se privilegia la formalidad de los derechos, o sea, las declaraciones, aspectos jurídicos, entonces como que tenemos una generalidad que nos parece externa porque yo creo que el gran trabajo que han hecho los que se han apoderado justamente del discurso de los derechos desde el poder ha sido, eliminar su contenido de fondo y eliminar algo sustancial y es que los Derechos Humanos están en construcción, hay que luchar todos los días por los mismos. Entonces los Derechos Humanos ya no están donde los habíamos puesto los movieron de lugar, nos movieron el universo y es que habíamos dejado en un rincón ya no está en ese rincón fue cambiado de lugar y también fue cambiado en su contenido.

**¿CÓMO ENSEÑA LOS DERECHOS HUMANOS?
¿QUÉ ESTRATEGIAS USA?**

RTA: Bueno yo he tratado de buscar como en 4 direcciones, en lo social, qué nos sirve, en lo ético, en lo filosófico, y en lo político; entonces se trata de mirar que hay para que uno como sujeto, como profesor y como estudiante, pueda hacer parte de una lucha social concreta, si tú me preguntas, yo soy profesor y siempre he tenido conexión con el sindicato cuando he asumido me he retirado

“Echo mano de la literatura, uso mucho un par de autores que me gustan, Milán Kundera, para explicar cosas de lo que significa el otro, para mirar la intimidad, la relación con los otros, y usos también a García Márquez, digamos que la mejor explicación que yo encuentro para lo que pasó en las bananeras, pues es cien años de soledad, otros escritos como los de William Ospina, los clásicos como Sófocles”

éticamente del sindicato, no de ser un sindicalista, sino me retiro de ir a tomar decisiones al seno del sindicato, yo diría que mi practica esencial está en la defensa de la educación pública como tal sea del lado, de los estudiantes, de los trabajadores o de los profesores y pues lo he hecho no solo a través de salir a movilizarme sino de tratar de convocar los que están cerca de mí y también escribir sobre el tema, en términos éticos yo creo que ahí se ha hecho un trabajo importante, trabajando cosas colectivas y buscar el espacio la representación colectiva de los Derechos Humanos, en términos filosóficos yo creo que tratado de echar mano de lo estético, didácticamente yo uso mucho e cine, ahora mismo tengo dos asignaturas, unas es de teorías de los Derechos Humanos y ahí estoy haciendo un ciclo de cine y Derechos Humanos, un poco orientado a mirar que entendemos hoy por ser humanos a través del cine, entonces la primera película que pasamos se llama mandarinas y la otra materia que tengo es derecho internacional humanitario, entonces lo mismo incluimos un ciclo de cine dentro del semestre y lo arrancamos con la película las tortugas también vuelan, o sea ese lo arrancamos con los niños y terminamos con los viejos, es como terminar en el campo de concentración, eso es, yo echo mano del cine pero también, echo mano de la literatura, uso mucho un par de autores que me gustan, Milán Kundera, para explicar cosas de lo que significa el otro, para mirar la intimidad, la relación con los otros, y usos también a García Márquez, digamos que la mejor explicación que yo encuentro para lo que pasó en las bananeras, pues es cien años de soledad, otros escritos como los de William Ospina, los clásicos como Sófocles, también uso el teatro también, digamos ahorita la literatura la estoy trabajando con Sófocles, a partir de

Antígona, justamente para poner la relación entre, Antígona antigua y la Antígona de hoy que esta puesta con los madres de Soacha y los falsos positivos que van haciendo un trabajo muy interesante, acaban de llegar de Barcelona, entonces, se podría decir que uso la literatura desde ahí, con el propósito de poder conectar tiempos, poder conectar emociones y todo el significado estético con el cine, digamos que son dos herramientas, bueno además uso todo lo que pueda.

“Hay que ayudar a que entiendan que los Derechos Humanos existen, gracias a que se han luchado fundamentalmente en la ilegalidad que no cayeron del cielo”

¿DESDE SU PERSPECTIVA, SUS ESTUDIANTES, CÓMO PERCIBEN LOS DERECHOS HUMANOS?

RTA: Primero despistados, segundo perplejos porque normalmente los estudiantes llegan con una idea superficial, buena no todos, algunos, ya han estado en colectivos de trabajo, en el movimiento estudiantil, y eso les da otra perspectiva, sin embargo la mayoría tiene una idea muy simple de los Derechos Humanos, entonces llegan a buscar las explicaciones a las declaraciones, a las convenciones, lo que está dicho en el artículo jurídico y luego llegan con una confusión muy grande frente a otras categorías a fines a los Derechos Humanos pero que no son los Derechos Humanos, como la violencia, la paz, la convivencia, y luego llegan con una idea, y con eso si hemos tenido que dar una lucha teórica y es que los Derechos Humanos no tienen ninguna obligación con nadie, no tienen el tal correlativo deber que nos tratan de meter y es que si yo tengo un Derecho tengo un deber, no señor, yo no tengo un derecho con absolutamente nadie, o sea si alguien me quiere yo no tengo el deber de quererlo, si alguien me golpea yo no tengo el deber de devolverle el golpe, entonces esa parte es complicada de explicar pero al tiempo es sustancial, porque hay una serie de motivaciones, de sugerencias, de herramientas éticas para hacer que el derecho se fortalezca por sí mismo, o sea que yo no mato al otro, no porque tengo el deber de no matarlo, sino que yo como ser humano hago mis propias reflexiones y puedo asumir que es que la condición de los seres humanos no es para matar, no vinimos a eso al mundo, la primera parte para enfrentarse a los estudiantes, es como encontrar la herramientas que nos permitan desmotar los mitos y las inversiones que hay sobre

el mismo concepto de los Derechos Humanos, pues yo diría que más que trabajar en los casos de violación de los Derechos Humanos lo que hay que trabajar es en los conceptos que se tienen de los Derechos Humanos, pienso que ese es el papel de la academia, lo otro, es que creo que este concepto hay que fortalecerlo para que las ONG vayan y coloquen los argumentos necesarios para determinado tipo de situaciones y para que se pueda trabajar la violación, creo que algo que nos han vendido mal es que los Derechos Humanos solamente se ven desde las violaciones, entonces, se llega a la clase a decir, cuántos muertos hubo, cuál fue la tragedia y los desaparecidos, entonces eso es muy importante, pero eso no es lo fundamental, si eso fuera lo fundamental entonces hace tiempo hubiésemos entendido esta guerra, yo creo que ha habido una inversión de los conceptos y en el lugar de los conceptos colocamos unas herramientas de manera equivocada, hemos confundido lo sustancial con lo adjetivo, entonces a las clases llega la búsqueda de lo adjetivo y eso es lo que hay que poner de segundo, hay que volver a recuperar en la clase lo sustancial, es decir, que lo fundamental no sea, el cómo lo uso, sino entender la esencia y cuando ya lo tengamos claro ahí si le podemos poner todos los usos que queramos, como si habláramos del agua si yo sé cuál es la esencia del agua seguramente yo puedo entender de qué maneras puedo usarla y puedo entender que pasa por varios estados, líquida, solida, gaseosa, puede ser todas esas cosas pero sino sé de la esencia del agua, seguramente, voy a saber que el agua es solo el chorrillo que corre y cuando me encuentre un nevado pienso que está hecho de otra cosa menos de agua. Bueno y yo pienso que hay que trabajar mucho con las personas que están enseñando Derechos Humanos, hay que ayudar a que entiendan que los Derechos Humanos existen, gracias a que se han luchado fundamentalmente en la ilegalidad que no cayeron del cielo, entonces hoy podemos decir que aún nos queda mucho por trabajar, nos queda la universidad pública, o al menos un pedazo de ella, gracias a que la gente lo ha luchado por fuera, en las calles, contra toda norma, han pagado con su vida, con su libertad, todo su ser lo han dado en las luchas para tener todo lo poquito que tenemos; hoy por ejemplo, lo que está pasando en Soacha es

ilegal pero que la gente esté protestando y bloqueando las calles es la voz de lo justo y lo justo está por encima de lo legal y los Derechos Humanos son un asunto de justicia, no son un asunto de legalidad, entonces los Derechos Humanos hay que enfrentarlos contra el Estado, porque el Estado es su violador principal y el Estado nunca va a dar permiso de salir a luchar, por eso siempre toca en la ilegalidad. Entonces esa connotación no lo van a entender algunos docentes porque perdieron la diferencia entre Estado, pueblo, nación, resistencia, entre insurgencia, entre todos esos conceptos, porque no los tienen, llevan la vida sin conceptos; los conceptos son los que determinan la vida académica de estos temas y de cualquier tema, entonces el teórico es teórico, porque maneja conceptos, no porque está volando en la metafísica, entonces, eso puede explicarlo mejor. Mira los Derechos Humanos son un asunto tan de todos que hasta la derecha los está estudiando, incluso los han vuelto buenos negocios, no falta el que vende recetas de cómo aprender Derechos Humanos mientras duermen, la verdad que lo hagan porque esto no se puede convertir en una discusión, eso es como ponerse a discutir con la mamá si Dios existe.

¿QUÉ BUSCA USTED AL ENSEÑARLES DERECHOS HUMANOS A LOS ESTUDIANTES?

RTA: Bueno pues ahí sí como dicen en la película la estrategia del Caracol la dignidad, todo eso por la dignidad, la mía, la del entorno, la de la gente, que está cerca y todos los ajenos que no tengo la menor idea quiénes serán, pero yo enseño Derechos Humanos para enseñar dos cosas la primera a desobedecer y la segunda a pelear los Derechos Humanos son para eso sino son para eso estamos hablando de otra cosa, entonces si en una escuela me dicen, profe háganos una charla sobre qué enseñar en Derechos Humanos, entonces yo digo hay que enseñar todos los conceptos, estrategias, técnicas y herramientas de lucha para que la gente desobedezca porque la educación hoy es posible para el mundo entero y se ha universalizado gracias a las luchas contra la obediencia, ni obediencia, ni sumisión Entonces si eso lo derrotamos podemos hablar de Derechos

“La educación hoy es posible para el mundo entero y se ha universalizado gracias a las luchas contra la obediencia, ni obediencia, ni sumisión Entonces si eso lo derrotamos podemos hablar de Derechos Humanos,”

Humanos, y puede uno poner todos los ejemplos, hay países tan lindos tan pequeños y educados cómo Islandia que ni siquiera habla Derechos Humanos pero en sus últimos 100 años solamente mataron a un tipo por equivocación el que tenía el arma se asustó, no porque tenía la mentalidad de asesino, entonces como alguien que no hable de Derechos Humanos, que no le importa es capaz de llevar una vida de ese tipo y es capaz de ofrecerle su gente los mínimos, no puede ver gente en la calle pidiendo nada porque es que todas las personas tienen unos mínimos; entonces todo el mundo tiene garantizado, la comida, el agua, la energía eléctrica, agua caliente para bañarse, la televisión, el internet, la salud, la universidad, entonces ellos dejaron de hablar de derechos porque lograron interiorizar la idea de que no se puede ser un ser humano completo sino se tienen las garantías mínimas, entonces, para eso son los Derechos Humanos, para poder hacer esas explicaciones. Entonces si tenemos eso claro no hablaríamos de derecha e izquierda porque lo que tienen los de derecha por dentro es lo mismo que tienen los de izquierda y si logramos tener esos básicos ganados, seguramente nos podremos confrontar ideológicamente sin necesidad de matarnos, entonces, yo diría enseñar Derechos Humanos para que la gente se ocupe de su propio ser en los roles que realiza, por ejemplo, el ser de los estudiantes es la rebeldía sino son rebeldes sino sumisos nos son estudiantes así tengan una matrícula y un carnet ese es su función, su ser en el momento que están pasando; en qué lugar están, en la academia en un lugar de conocimiento luego ese ser de rebeldía lo van a argumentar con qué, pues con las argumentaciones del conocimiento que reciben a través de las asignaturas y que les permite ser críticos frente a lo que ven; la policía lo que tiene son forma de sometimiento y de la obediencia y tiene hasta una regla que se llama la obediencia de vida o sea que hay alguien que le da órdenes y ellos las cumplen y tienen la opción de no cumplirlas, no de rebelarse, nosotros que no estamos en la policía tenemos la obligación de rebelarnos de la manera en que la sociedad y en ese momento se entienda que es la manera adecuada; cuando la sociedad comienza a entender que no hay salidas y que hay que revelarse con armas, pues hay que rebelarse

con las armas en la mano no es que eso sea superado, depende de qué condiciones si hoy en día en algunas culturas consideran que la lucha armada es la única manera de levantarse pues eso fue lo que decidieron en su cultura, si en Colombia decimos que ya no es el momento de usar las armas, bueno pues hay que dejar las armas de lado y levantar las voces de otra manera.

ANEXO 3: Entrevistas a Estudiantes

Entrevista 001

María Camila Poveda Linares



Estudiante de psicología

7 semestre

Fundación Universitaria Unicervantina

¿Qué siente y piensa acerca de los Derechos Humanos?

RTA: Bueno, para mí los Derechos Humanos son esos principios y esos valores que nos cobijan a todos por el simple hecho de ser humanos, debemos conocerlos para hacerlos válidos es decir, para saber que nos violan un derecho, debemos conocerlo y así mismo luchar o defenderlo

po
rque se hagan válidos y nos los respeten, que pienso, pienso que no son implementados ni respetados en nuestra sociedad y también es por eso por el mismo desconocimiento que tenemos de ellos, no nos damos cuenta ni siquiera cuando nos han violado un derecho pienso que es importante promover ese conocimiento.

¿Desde su experiencia, con qué relacionan los Derechos Humanos?

RTA: Con respecto a los Derechos Humanos yo pienso que hay dos experiencias la que pude conocer por medio de la clase que tuvimos de Derechos Humanos que iba muy relacionada con el conflicto armado y la propia porque cabe resaltar que nosotros esa realidad la vemos como ajena independientemente de que vivamos en el mismo país donde se desarrolla; porqué, por que donde yo he vivido no lo he experimentado, no he tenido el contacto con esas personas que han estado dentro del conflicto que han sido víctimas o victimarios dentro de conflicto porque muchos de los victimarios han sido víctimas de esa desigualdad de esa violación de los Derechos Humanos, desde mi experiencia no he sentido que me los hayan vulnerado porque tengo el derecho a la educación, el derecho a un nombre a una ciudadanía y demás, pero ya viéndolo desde el conflicto armado, éste no solo se enfoca en guerrillas, en paramilitares; sino también en los militares porque los militares también han violado muchos Derechos Humanos y ellos se supone que son los garantes de derechos, entonces, en esa situación qué se hace, si el que se supone que me debe garantizar mi derecho me lo está violando.

“Con respecto a los Derechos Humanos yo pienso que hay dos experiencias la que pude conocer por medio de la clase que tuvimos de Derechos Humanos que iba muy relacionada con el conflicto armado y la propia porque cabe resaltar que nosotros esa realidad la vemos como ajena independientemente de que vivamos en el mismo país donde se desarrolla”.

¿Cómo ha aprendido de Derechos Humanos? ¿Cómo y cuándo fue esa primera vez que escucharon de esto?

RTA: Bueno, mi primera experiencia con los Derechos Humanos yo creo que fue en primaria, en la clase de democracia, sociales y

básicamente era, qué son los Derechos humanos, cómo se dividen, en primera, segunda y tercera generación, después, en décimo y en once fue la policía a darnos una charla sobre nuestros derechos si teníamos dudas, por ejemplo, ahí yo me enteré que cuando, bueno eso es más un derecho hacia el hijo, que cuando los padres dejan de responder por un tiempo por los hijos, cuando se les demanda ellos deben pagar ese tiempo que dejaron de dar ese sustento al niño, independientemente de la edad en la que este,

hasta los 21 años, y ahora la que más me impacto fue la clase que tuvimos el semestre pasado, porque como lo mencioné, fue conocer esa realidad que consideramos ajena y apropiarnos más de ella, porque estábamos en este momento del plebiscito de votar por el SI o por el NO, entonces la profe era partidaria del SI, entonces, nos infundió mucho eso, que teníamos que estar contextualizados si vamos a votar, independientemente, de nuestra elección, lo importante era tener argumentos, tener bases, conocer que era la justicia transicional, por qué se diferenciaba de la justicia penal; por qué el proceso no se manejaba bajo los parámetros de una justicia penal, entonces conocer eso fue muy interesante porque nos cambió la perspectiva de cómo veíamos la realidad de nuestro país.

¿De acuerdo a su experiencia cómo definirían los Derechos Humanos?

RTA: Bueno pues yo creo que son principios y valores que nos cobijan a todos los seres humanos y dos de los valores que resaltaba la profesora que nos enseñó era la dignidad y la tolerancia porque la dignidad nos une a todos como seres humanos y nos unifica y la tolerancia ella lo explicaba que es el no trasgredir el pensamiento del otro también por el miedo a que ese miedo va a terminar. Entonces esos dos son los principales valores de los Derechos Humanos.

“Los Derechos Humanos se supone que son universales pero el manejo que se les da en los diferentes países es otra, la vulneración no es tan alta, porque en algunos países hay cosas básicas, como la salud, el cuidado que se les da a las personas de la tercera edad, es mucho más amplia que acá, de hecho acá en Colombia, no existe esa posibilidad”.

¿Cómo le han enseñado Derechos Humanos, a través de qué estrategias, cuáles son los temas que han tocado, cómo abordan esos temas?

RTA: Bueno en el colegio, me acuerdo que la dinámica era por medio de debates, entonces, qué tanto se aplican los Derechos Humanos en nuestra realidad o en nuestro contexto, entonces, también los manejamos por países, los Derechos Humanos se supone que son universales pero el manejo que se les da en los diferentes países es otra, la vulneración no es tan alta, porque en algunos países hay cosas básicas, como la salud, el cuidado que se les da a las personas de la tercera edad, es mucho más amplia que acá, de hecho acá en Colombia, no existe esa posibilidad, entonces, eran mesas de debate, también conversatorios y ya. Acá en la universidad sí fue mucho más

interesante con la profe, porque también nos preguntábamos en qué posición nos encontrábamos, recuerdo que hicimos una actividad de restitución de tierras, la profesora trabajaba con ese tema, entonces, ella tenía un libro y nos hizo un ejercicio que se hace con víctimas del libro, en ese ejercicio hay ciertas preguntas, una se responden sí o no y hay unas que tienen un punto intermedio, pero lo más importante es dónde uno se ubica y por qué se ubica, con respecto a lo que se piensa; ese ejercicio me parecía interesante, porque era como un juego de roles ponernos en el lugar de esa persona, generar empatía con la víctima. También me pareció muy interesante ver las perspectivas de las víctimas, nosotros leímos la entrevista que se le hizo a la señora Fabiola una de las esposas de los diputados, y cómo era su experiencia con respecto a enfrentarse a las personas que asesinaron a su esposo, y no sólo de ella, pues ella también narraba la experiencia de los huérfanos hijos de esas personas y ellos y ellas como expresaron su dolor en ese momento inmediato que ocurrió la muerte de sus padres y cómo cambio su perspectiva ya encontrándose con los victimarios, después de tanto tiempo y creo que en ese encuentro ellos obtuvieron paz porque ellos se enteraron de cómo fue todo el proceso de la muerte de sus padres y esposos, esa fue la dinámica. Juego de roles, y debate.

¿En qué otras disciplinas se han apoyado sus maestros para enseñarles Derechos Humanos?

RTA: Bueno, pues no sé, siempre nos los explican desde la ley, acá en la universidad la profesora que nos dio el seminario de Derechos Humanos, lo hizo viendo el material de trabajo social y el otro profesor hizo énfasis un poco desde la psicología.

¿En algún momento de su proceso escolar y universitario, le han enseñado Derechos Humanos usando la literatura?

RTA: No

¿En su experiencia académica para que se usen o se usaron los textos literarios?

RTA: No casi no, siempre nos obligan a leerlos pero no los usan para enseñarnos algo determinado, no, los profesores o bueno los que yo he tenido, este tema de los Derechos Humanos siempre los enseñan desde la teoría o desde estos casos de violación que para Colombia es una cosa de todos los días.

¿Cómo percibe a sus profesores frente a los Derechos Humanos?

RTA: Yo creo que una de las objetivos de la psicología es velar porque los derechos de los otros sean respetados y no sean vulnerados desde cualquier ámbito en el que se desarrolla la práctica profesional de la psicología independientemente del enfoque que se tome yo creo que ese es el valor principal y los profesores pues lo han demostrado, porque parecen muy informados sobre este tema y lo invitan a uno a pensar en esto de los Derechos Humanos.

¿Si enseñara Derechos Humanos como lo haría?

RTA: Yo lo haría con el juego de roles.

¿Para qué le han enseñado Derechos Humanos?

RTA: En el colegio, es para que tú los conozcas, para que tus derechos no sean violados, para conocer las instancias a las que podemos acudir si nos vulneran, también con quién nos podemos comunicar dentro del colegio, si la violación se presenta dentro del colegio, el conducto regular y demás. Aquí en la universidad es por la disciplina que nosotros ejercemos, es importante conocer los Derechos Humanos para también darlos a conocer. Además creo que también nos los enseñan desde la psicología para dejar de juzgar, sino que al contrario tratemos de entender y comprender, entonces por eso creo que es importante aprender de Derechos Humanos.

¿Cómo le gustaría aprender Derechos Humanos?

RTA: Pues me gustaría conocer personas de mi comunidad a las cuales les son violados los Derechos Humanos, por ejemplo las mujeres, todas esas mujeres que son maltratadas, violadas, vulneradas, y que las revictimizan en las instituciones que se supone son las reguladoras y garantes de sus derechos, me gustaría aprender cómo evitar caer en eso.

“Yo creo que una de las objetivos de la psicología es velar porque los derechos de los otros sean respetados y no sean vulnerados desde cualquier ámbito en el que se desarrolla la práctica profesional de la psicología independientemente del enfoque que se tome yo creo que ese es el valor principal y los profesores pues lo han demostrado, porque parecen muy informados sobre este tema y lo invitan a uno a pensar en esto de los Derechos Humanos”

Entrevista 002

Natalia Rojas Delgadillo



Estudiante de psicología

7 semestre

Fundación Universitaria Unicervantina

¿Qué siente y piensa acerca de los Derechos Humanos?

RTA: Bueno, pues yo siento, que es algo fundamental en todo sentido, porque los derechos humanos son los que nos identifican a nosotros como seres humanos realmente y los que nos dan dignidad como humanos, entonces me parece importante que todos conozcamos acerca de los Derechos Humanos para así mismo respetar al otro en cuanto a sus derechos y no permitir que nos violen los derechos a nosotros o a otras personas.

“Yo relaciono los Derechos Humanos al contexto colombiano y darles importancia para que la gente como que no sufra sin necesidad, como que se trata de valorar esa humanidad que tenemos todos”.

¿Desde su experiencia, con qué relacionan los Derechos Humanos?

RTA: Pues yo los relaciono dentro del contexto colombiano con el conflicto armado que ha causado grandes violaciones a los Derechos Humanos en diferentes niveles, por ejemplo, desapariciones, violaciones, desplazamientos forzados, entonces dentro de mí experiencia yo relaciono los Derechos Humanos al contexto colombiano y darles importancia para que la gente como que no sufra sin necesidad, como que se trata de valorar esa humanidad que tenemos todos.

¿Cómo ha aprendido de Derechos Humanos? ¿Cómo y cuándo fue esa primera vez que escucharon de esto?

RTA: La primera vez me acuerdo que fue en el colegio yo debería estar como en tercero o en cuarto y nos promovían los derechos de los niños en una cartilla, después la constitución que creo que hay una sección que son derechos y deberes como ciudadanos, entonces allí, establece que somos un estado social de derecho donde cada uno participa pero también, tiene derechos y sus deberes y que el Estado es garante de ellos; y ya en la universidad tuvimos dos bloques de Derechos Humanos el primero de conceptualización y el segundo fue más aplicado a nuestro contexto colombiano y debido a que estaba como en el fin de ese conflicto armado con las FARC, entonces, la profe aprovechó ese tiempo que estábamos viviendo para contextualizarnos, entonces nos hizo ver que somos un Estado social de derecho pero los derechos no se cumplen en todas las partes, qué hay culturas donde por su raíz y por sus creencias, simplemente, no adoptan ciertos Derechos Humanos, entonces, la pregunta es hasta dónde si se cumplen los Derechos Humanos y en el contexto colombiano no se ha podido evidenciar porque en unas partes si se cumplen pero en otras hay comunidades que son muy vulnerables que no conocen sus derechos y que tampoco el estado hace algo para que los conozcan, sino por el contrario, muchas veces es el mismo estado el que infringe sus derechos y los viola.

¿De acuerdo a su experiencia cómo definirían los Derechos Humanos?

RTA: Yo los definiría como los principios y valores que tenemos todos los seres humanos por el simple hecho de ser seres humanos y nos dotan de dignidad.

¿Cómo le han enseñado Derechos Humanos, a través de qué estrategias, cuáles son los temas que han tocado, cómo abordan esos temas?

RTA: Bueno, al principio la forma es muy conceptual, la parte teórica, de cómo surgieron los Derechos Humanos y a partir de ahí como se formulan y que hay primera, segunda y tercera

generación, entonces después, entra el debate de lo que está en la teoría, qué tanto se aplica en nuestro contexto, entonces, así fue que lo abordamos, en un contexto de conflicto armado, de desplazamiento forzado, de narcotráfico, de corrupción, entonces, cómo se puede llegar a ver esos Derechos Humanos, y la verdad nos dimos cuenta que es muy poco y sólo en cierto sectores del país. Mi compañera decía nosotros somos ajenos a esa realidad porque afortunadamente, tenemos acceso a ciertos derechos, en lo personal yo siento que a mí no se me ha vulnerado ningún derecho pero hay gente a la que sí es mucha más a la gente que sí se les ha vulnerado su derechos, entonces no los han abordado así desde la universidad, de qué tanto se puede llevar la teoría a la realidad, y como nosotros llegamos a tener un papel activo dentro de ella porque por más que seamos ajenos, nuestro rol puede aportar a que realmente se apliquen los Derechos Humanos a que no.

¿En qué otras disciplinas se han apoyado sus maestros para enseñarles Derechos Humanos?

RTA: Bueno, pues acá en la universidad la profesora que nos dio el seminario de Derechos Humanos, ella, se apoyó mucho del trabajo social y ya, básicamente. Y digamos que en el primer módulo el profesor David González desde la psicología también un poco pero no más.

¿En algún momento de su proceso escolar y universitario, le han enseñado Derechos Humanos usando la literatura?

RTA: No

¿En su experiencia académica para que se usen o se usaron los textos literarios?

RTA: Bueno dentro de lo que yo me acuerdo textos literarios de ficción no ninguno se ha apoyado, tal vez, uno puede analizar cuando los lee, algunos aspectos de la cultura, pero que los profesores hayan usado esa herramienta para aplicar estos conocimientos no.

¿Cómo percibe a sus profesores frente a los Derechos Humanos?

RTA: Digamos que nuestra disciplina, es una disciplina humana, hace parte de las ciencias humanas y nosotros como psicólogos, tenemos que reconocer esa humanidad en todas partes sin importar en donde estemos trabajando, ya sea en una empresa, en una comunidad, con pacientes, entonces, es un rol activo, nos enseñan a ver al otro como un ser humano que tiene unos derechos, qué tiene una dignidad, entonces, esa así como yo percibo a los profesores, muy enterados del tema muy humanos.

¿Si enseñara Derechos Humanos como lo haría?

RTA: Yo, entraría a las comunidades y vería en esa comunidad específica que tanto se aplica lo de la teoría, como una etnografía, de hecho a nosotros nos pusieron a leer muchas narraciones de la víctimas, y cuando la víctima habla hay está claro que hubo una violación muy fuerte a los Derechos Humanos entonces, hay se vería hasta qué punto se cumple hasta qué punto el Estado si vela por esos derechos, entonces yo enseñaría así.

¿Para qué le han enseñado Derechos Humanos?

RTA: Primero creo que a nivel personal para que nosotros conozcamos nuestros derechos y a su vez velemos por ellos y a que instancias debemos acudir en caso de que nos violen algún derecho ya sea en nuestro caso o digamos que a nuestra población cercana, y por el otro lado vamos a ser futuras psicólogas entonces aprender Derechos Humanos es tener una herramienta para ver al otro cómo un humano sin juzgarlo, siento que eso va más allá de respetar la vida y demás no entender su humanidad y no juzgarla. Yo siento que es más que todo para eso que nos están enseñando Derechos Humanos.

¿Cómo le gustaría aprender Derechos Humanos?

RTA: A mí me gustaría aprender derechos humanos yendo a una comunidad si realmente ayudar a esa comunidad aplicando todo mi conocimiento, yo creo que el conocimiento es útil en la medida en que lo aplicamos y lo podemos poner en práctica, entonces para mí sería muy importante ir a una comunidad entenderla y comprenderla y luego ver cómo puedo ayudar a esa comunidad con mi conocimiento sobre Derechos Humanos.

Entrevista 003

Gina Paola Aldana Peña



Estudiante de psicología

7 semestre

Fundación Universitaria Unicervantina

¿Qué siente y piensa acerca de los Derechos Humanos?

RTA: Yo digo que es muy importante implementar el conocimiento de los Derechos Humanos tanto desde el hogar como en las Instituciones yo me acuerdo que a mí me hablaron de los Derechos Humanos y de los niños como en sexto grado y de ahí para allá no me volvieron a hablar y cuando se hacen marchas y se hacen muchas cosas la mayoría de gente va a apoyar pero no conocen la totalidad del porque están marchando, porqué están peleando o cuál es su convicción, entonces, más que una ley constitucional, son una herramienta de defensa pero lastimosamente en esta sociedad no funciona como tal porque el Estado tiene un eje de poder impresionante sobre la sociedad y por más que se marche por más que se haga pues la democracia no funciona en su totalidad sino como un 30% y pues lo que sirve bien y lo que no, pues

“Entonces, más que una ley constitucional, son una herramienta de defensa pero lastimosamente en esta sociedad no funciona como tal porque el Estado tiene un eje de poder impresionante sobre la sociedad y por más que se marche por más que se haga pues la democracia no funciona en su totalidad sino como un 30% y pues lo que sirve bien y lo que no, pues confórmense con eso, estamos en una decadencia tanto por desinformación e ignorancia porque la ignorancia es el hecho de no querer buscar ni el conocimiento ni la verdad”.

confórmense con eso, estamos en una decadencia tanto por desinformación e ignorancia porque la ignorancia es el hecho de no querer buscar ni el conocimiento ni la verdad. Entonces yo creo que es importante que se conozcan los derechos y no solo los derechos sino, también sus deberes como ciudadano porque si tengo derechos pero también cuáles son mis deberes para que así también haya un equilibrio porque no todo es dame y no dar en absoluto.

¿Desde su experiencia, con qué relacionan los Derechos Humanos?

RTA: Pues yo lo veo más con todo lo que tiene que ver con población vulnerable todo lo que tiene que ver con los campesinos con esa población que necesita realmente de esos derechos, yo creo, que por eso hay tanta manifestación por parte de ellos, porque el estado no nos acobija cómo debería cobijarlos, porque ellos son parte de nuestro sustento, ellos son la base de la economía, son la base de un país sostenible, rentable, de un país queda diversidad y al ser vulnerados pues obviamente ellos son víctimas totales; pueda que conozcan o no derechos sus derechos o que no estén relacionados con el estado o con la civilización como lo estamos nosotros, porque

nosotros nos acogemos a una empresa o a una entidad y ya, pero ellos que día a día, su trabajo es la tierra y la trabajan con sus manos y que les estén quitando oportunidades, que les estén quitando parte de su subsistir pues eso es una vulnerabilidad total.

¿Cómo ha aprendido de Derechos Humanos?

¿Cómo y cuándo fue esa primera vez que escucharon de esto?

RTA: Pues como ya te había comentado, en sexto grado tuve como un abre bocas del tema de los Derechos Humanos y pues en la universidad pues es más la profundización por nuestra carrera, entonces ya nos muestran otro panorama nos dicen, oigan miren esto es así, si alguien llega con ustedes pues entonces, uno debe saber leer la situación, y ver que se hace, y pues nos han dicho que como psicólogos tenemos el

deber de transmitir ese conocimiento a las personas que no lo sepan, Entonces esos fueron como las dos etapas en las que conocí de los Derechos Humanos.

¿De acuerdo a su experiencia cómo definirían los Derechos Humanos?

RTA: Yo definiría los Derechos Humanos Como una conveniencia del estado porque todos no tenemos la igualdad de derechos, simplemente por el hecho de poder acceder a la educación no es que eso sea un derecho total, porque tenemos que pagar por ese derecho, entonces la educación ya no es un derecho, sino un deber voluntario de los

ciudadanos, entonces por eso yo digo que los derechos la conveniencia del estado, del estatus social, y lastimosamente no acoge a la población vulnerable entonces para mí eso serían los Derechos Humanos en el contexto colombiano. Ese es mi punto de vista, tenemos Derechos Humanos pero solo en el papel porque que tan cierto es que podamos acceder a ellos, hay países que no hay que pagar por

la educación, hay países que no hay que pagar por la salud, países que cobijan a los ancianos y les dan sustento, en cambio en este país hay que trabajar hasta los 50, 60 años o más, para retribuir un poco de lo que se trabajó, y hay que empezar a ahorrar desde muy temprano para sustentarse más o menos dentro de su vejez y tener una vida "digna" cómo lo indican, y digna, qué es, que uno no se muere de hambre, que no sufra de frío, que uno tengo un hogar donde vivir, y que se sienta a lo mejor posible eso para mí son los derechos este país.

¿Cómo le han enseñado Derechos Humanos, a través de qué estrategias, cuáles son los temas que han tocado, cómo abordan esos temas?

RTA: Bueno, a mí me gusta mucho el tema de los debates porque me parece un ejercicio enriquecedor uno encuentra perspectivas en las que uno mismo no ha caído en cuenta; entonces, uno puede estar rotundamente en el no y otra

persona demuestra que sus argumentos me pueden llevar al sí, para el caso del voto en el plebiscito; entonces, más que estar en una charla y esas cosas que agotan y aburren tanto, pues yo prefiero estar en los debates porque es una acción activa. Entonces yo sé que voy a hablar de alguna forma o voy a estar con zozobra de quién está contra quién. En el colegio por ejemplo también hacían muchos debates y me tocaba el papel de la juez y en eso juega mucho el papel moral, porque pues uno tiene sus principios, valores, valores de casa y las convicciones, entonces yo digo que es muy difícil entrar en ese papel, pero yo diría que si ponemos a todos los ciudadanos en modo de

“Yo definiría los Derechos Humanos Como una conveniencia del estado porque todos no tenemos la igualdad de derechos, simplemente por el hecho de poder acceder a la educación no es que eso sea un derecho total, porque tenemos que pagar por ese derecho, entonces la educación ya no es un derecho, sino un deber voluntario de los ciudadanos, entonces por eso yo digo que los derechos la conveniencia del estado, del estatus social, y lastimosamente no acoge a la población vulnerable entonces para mí eso serían los Derechos Humanos en el contexto colombiano”.

participación creo que es más enriquecedor que en modo de charla, lo digo por mi experiencia, yo diría que a los colombianos les dicen vayan a una charla de Derechos Humanos y no van, pero vayan a un debate que es donde ustedes van a hablar a pelear sus derechos a exigir, todo el mundo se va porque el colombiano es polémico, al colombiano le encanta pelear y expresar sus

puntos de vista, entonces me parece más enriquecedor de esa forma.

¿En qué otras disciplinas se han apoyado sus maestros para enseñarles Derechos Humanos?

RTA: Aquí en la universidad la profesora tuvimos en el seminario de Derechos Humanos, se apoyó mucho del trabajo social. Y el profesor David González desde la psicología también lo hizo al comienzo del módulo.

¿En algún momento de su proceso escolar y universitario, le han enseñado Derechos Humanos usando la literatura?

RTA: No.

¿En su experiencia académica para que se usen o se usaron los textos literarios?

RTA: Pues no, es que yo creo que enseñan es más desde la base empírica desde la experiencia, desde lo que ellos han vivido, pero como tal no.

¿Cómo percibe a sus profesores frente a los Derechos Humanos?

RTA: Muy empoderados, demasiado informados, yo creo que nosotros somos como la herramienta de los ciudadanos somos el ente informativo, el punto de información, y yo creo que los profesores eso hacen con nosotros frente a los Derechos Humanos, han sido un punto de información.

¿Si enseñara Derechos Humanos como lo haría?

RTA: Debatiendo.

¿Para qué le han enseñado Derechos Humanos?

RTA: Pues aparte de contextualizar yo digo que nos han enseñado para llegar a ser un punto de referencia y de información para ayudar a muchos que pasan por desapercibido o por alto ese contenido tan enriquecedor para defenderse porque se supone que los Derechos Humanos son la defensa de cada ciudadano y son el ente para subsistir y ser reconocidos dentro de la sociedad.

¿Cómo le gustaría aprender Derechos Humanos?

RTA: A través del debate.

“En el colegio por ejemplo también hacían muchos debates y me tocaba el papel de la juez y en eso juega mucho el papel moral, porque pues uno tiene sus principios, valores, valores de casa y las convicciones, entonces yo digo que es muy difícil entrar en ese papel, pero yo diría que si ponemos a todos los ciudadanos en modo de participación creo que es más enriquecedor que en modo de charla, lo digo por mi experiencia”.

Entrevista 004
Fredy Aguilar Guio



Estudiante de Derecho
7 semestre
Fundación Universitaria Unicervantina
Inspector del INPEC (Instituto Nacional
Penitenciario y Carcelario).

¿Qué siente y piensa acerca de los Derechos Humanos?

RTA: Creo que en la actualidad es cómo deben estar enfocadas todas las disciplinas del derecho, alejándose de conceptos tradicionalistas, como los de derecho civil o los de derecho penal, los Derechos Humanos son el eje transversal, o el eje fundamental, de todas las disciplinas del derecho, eso en mi opinión personal, porque es lo que más se enfoca a la percepción de justicia, frente a la percepción de legalidad, entonces tiene que prevalecer ese sentido prodomine, en el sentido de satisfacción derechos antes que un fallo judicial en aparente justicia cuando tan vulnerando derechos fundamental, entonces, para mí es fundamental que los Derechos Humanos intervengan en todas las disciplinas del derecho.

“Bueno eso es complejo, yo creo simplemente que son esos atributos que tienes como persona simplemente por ser persona no podemos hablar de hacer aspiraciones utópicas, no, simplemente es eso que te define como persona seas lo que seas donde hayas nacido o cuál sea tu condición es simplemente eso que te define, esa esencia y obviamente es lo que tienes que hacer respetar como tal.”

¿Cómo ha aprendido de Derechos Humanos?
¿Cómo y cuándo fue esa primera vez que escucharon de esto?

RTA: Mi proceso con los Derechos Humanos por mi profesión es un componente importante y transversal desde la formación como guardia de prisiones y en la actualidad como inspector de prisiones y hace parte de la formación constante atendiendo requerimientos de orden internacional cómo son las reglas Mandela y las reglas mínimas para la atención de las personas privadas de la libertad y obviamente ya en el ejercicio académico están en un componente de la investigación socio jurídica porque dentro de las otras disciplinas como la filosofía del derecho o el derecho romano no se tiene en cuenta este tema ya cuando se habla de ese componente de investigación jurídica si hay un aporte importante de los Derechos Humanos. Y actualmente en el semestre en el que estoy, recibo una cátedra derechos humanos.

¿De acuerdo a su experiencia cómo definirían los Derechos Humanos?

RTA: Bueno eso es complejo, yo creo simplemente que son esos atributos que tienes como persona simplemente por ser persona no podemos hablar de hacer aspiraciones utópicas, no, simplemente es eso que te define como persona seas lo que seas donde hayas nacido o cuál sea tu condición es simplemente eso que te define, esa esencia y obviamente es lo que tienes que hacer respetar como tal.

¿Cómo le han enseñado Derechos Humanos, a través de qué estrategias, cuáles son los temas que han tocado, cómo abordan esos temas?

RTA: Bueno en mi experiencia he pasado por diferentes métodos de aprendizaje de los Derechos Humanos, desde ese método tipo escuela qué es los Derechos Humanos son tal cosa y nos muestran un listado como un catálogo de referencia a un proceso de interiorización que le permite a uno analizar esto de los Derechos Humanos en un entorno real, a veces, cuando nos hablan de un catálogo de derechos uno nos ve

como algo abstracto, lejanos, no se sienten y cuando uno hace un desarrollo más consciente pues uno los entiende y los aterriza más a la realidad.

Los temas que me han enseñado, parten del catálogo de derechos como tal, la esencia y su origen es como el desarrollo de dónde viene no solamente es el contexto, local, regional, sino también, desde un aspecto internacional teniendo en cuenta esa perspectiva y como van influyendo diferentes aspectos teniendo en cuenta los estados de especial sujeción porque la aplicación de los Derechos está enfocado a eso, es decir, cómo puedes hacer efectivos los derechos dependiendo del estado de sujeción que tienes frente al Estado, o frente a la figura de poder que ejerza sobre ti, en cualquier relación ya sea familiar o de trabajo.

¿En qué otras disciplinas se han apoyado sus maestros para enseñarles Derechos Humanos?

RTA: Bueno pues de los profesores no sé bien, pero te digo lo yo he hecho, por ejemplo yo he utilizado métodos autodidactas y he tomado algunos diplomados, lo interesante de los diplomados es que usan dos métodos de enseñanza, el método interactivo y el método presencial, los Derechos Humanos no se pueden aprender solamente desde la virtualidad, es necesario aterrizarlos en un contexto, en una tutoría, que oriente las concepciones aunque la percepción sea personal uno tiene que estar aterrizado desde la presencialidad también.

¿En algún momento de su proceso escolar y universitario, le han enseñado Derechos Humanos usando la literatura?

RTA: No, pues solamente ya leyendo los contenidos de los convenios internacionales, de los acuerdos desarrollo constitucional y pues de la literatura que se habla es de la de leer las sentencias de la Corte Interamericana las sentencias de la corte constitucional que son un aporte importante desde la disciplina jurídica. Entonces desde la carrera de derecho estos documentos son el insumo que se necesita para conocer los derechos humanos y contextualizarlos. De la literatura de ficción yo me

acercado a través de la literatura de los cómics por ejemplo, en una clase de penal un docente nos explicaba por qué Batman es un vulnerador de derechos fundamentales; porque Batman coge el delincuente lo lleva a la cárcel pero vulnerándole todos los derechos y garantías fundamentales, entonces, el profesor decía, Batman es un prototipo de héroe pero vulnera todos los derechos fundamentales porque viola todas las garantías que se han desarrollado desde la antigüedad, la presunción de inocencia, el debido proceso, etc; así pasa con todos los superhéroes, entonces uno empieza a mirar y es el uso arbitrario de la fuerza que eso no debería ser así y creo que esa es una

forma de interpretar otra realidad.

¿Cómo percibe a sus profesores frente a los Derechos Humanos?

RTA: Es que eso depende del profesor, hay una cuestión de pedagogía y hablando de pedagogía en un sentido amplio eso viene

de la carga de conocimientos y de cómo las quiera transmitir, entonces hay muy pocas que están comprometidas en hacer un ejercicio académico que sea un aprendizaje significativo en el campo de los Derechos Humanos, entonces, está el docente que te enseña el catalogo normal y te dice defínalo como es lo que dice la norma, y hay otros que si hacen un proceso de interiorización que sea significativo y aporte a la realidad de esa persona.

¿Cómo le gustaría aprender Derechos Humanos?

RTA: Pues yo creo que en un sentido más holístico, cuando uno hace ese proceso de interiorizar y cuando uno asume esa responsabilidad de derechos y cuando uno es consiente que uno hace parte de un entorno social; me gustaría aprender desde una buena didáctica, usando herramientas lúdicas obviamente, sin dejar de lado el contenido jurídico para hacer un proceso más integral.

“De la literatura de ficción yo me acercado a través de la literatura de los cómics por ejemplo, en una clase de penal un docente nos explicaba por qué Batman es un vulnerador de derechos fundamentales; porque Batman coge el delincuente lo lleva a la cárcel pero vulnerándole todos los derechos y garantías fundamentales”

Entrevista 005

Laura Daniela Peñaranda Arguello



Estudiante de psicología

3 semestre

Fundación Universitaria Unicervantina

¿Qué siente y piensa acerca de los Derechos Humanos?

RTA: Creo en mi opinión que los Derechos Humanos y lo que nos han dicho, los Derechos Humanos se crean por la violación a ellos, o una cosa así, por la historia que ha transcurrido se ha evidenciado, por ejemplo, el derecho a la vida que se fue violando en épocas anteriores y por eso se creó ese derecho pero en un cierto grado pues no lo protege de forma completa, porque hay derechos que no se tienen hasta cierto tiempo, digamos el derecho a votar no todo el mundo lo tiene hasta que se tenga una cédula, entonces los que no tienen pero tienen la capacidad mental. Por decirlo así de escoger o tener el conocimiento de un líder no lo pueden hacer porque la ley no los deja por la edad.

¿Cómo ha aprendido de Derechos Humanos? ¿Cómo y cuándo fue esa primera vez que escucharon de esto?

RTA: Bueno, pues desde el colegio, básicamente era eso, clases o noticias, pues a veces somos muy ciegos a la realidad y es por medio de esta información de las noticias que uno se entera de lo que está pasando, entonces a veces por medio de esta información pues uno la procesa para saber qué es Derechos Humanos y pues ya con el empeño que uno le ponga saber más a fondo sobre

ese tema. En el colegio en la materia de ciencias sociales explicaban los Derechos Humanos muy por encima, y ese tipo de información no quedaba a la vista de las personas entonces si uno quería saber sobre eso pues tenía que buscar porque no los ponen a la mano, sino que los explican pero da la impresión también los esconden. Entonces también pienso que el poco conocimiento sobre los derechos humanos es por esta razón. Además no hay una cultura en informarse y conocerlos.

¿De acuerdo a su experiencia cómo definirían los Derechos Humanos?

RTA: Bueno, pues yo diría que los Derechos Humanos son como las formas de protección de cada una de las personas que vivimos en la tierra. Pero desde mi experiencia los defino como un papel donde están muy bien escritos pero no se practican.

¿Cómo le han enseñado Derechos Humanos, a través de qué estrategias, cuáles son los temas

que han tocado, cómo abordan esos temas?

RTA: Bueno pues básicamente los Derechos Humanos, se enseñan como una clase magistral donde el profesor dicta ciertos parámetros de los Derechos Humanos, pero no profundiza, igual hay excepciones, yo tuve un profesor que si era muy social y siempre era regido a que la generación próxima debía saber muy bien qué son los Derechos

Humanos, entonces ponía ejemplos de la vida cotidiana, lo hacía de forma muy interactiva para que aprendiéramos.

Bueno pues acá en la universidad el derecho a la vida y la libertad son lo que más hemos trabajado. Entonces por ejemplo, el derecho a la alimentación está relacionado con el derecho a la vida. Por ejemplo con el tema de aborto, pero en este tema también hay que ver el derecho que tiene la madre como mujer, pero un argumento es que la madre no respeta el derecho a la vida del hijo, entonces da la impresión que un derecho se cumple pero otro no.

¿Alguna vez han sentido que les han vulnerado sus derechos?

RTA: Si. En el transporte público acá en Colombia si tú eres joven, no tienes derecho a

“Bueno, pues yo diría que los Derechos Humanos son como las formas de protección de cada una de las personas que vivimos en la tierra. Pero desde mi experiencia los defino como un papel donde están muy bien escritos pero no se practican.”

sentarte, porque se tiene el imaginario que un joven no se cansa. Igual si quieres votar no puedes, si quieres poner tu punto de vista por el mismo hecho de ser jóvenes tampoco puedes por ese mismo hecho.

¿En qué otras disciplinas se han apoyado sus maestros para enseñarles Derechos Humanos?

RTA: Bueno pues en el colegio era muy básico y no, no se apoyaban en nada más dado el plan estudiantil, en el colegio era cada materia en su enfoque sin unirlas y pues en la universidad yo creo que uno va asociando este tema dependiendo la carrera y el enfoque. Digamos desde la psicología del desarrollo humano.

¿En algún momento de su proceso escolar y universitario, le han enseñado Derechos Humanos usando la literatura?

RTA: No que yo recuerde.

¿En su experiencia académica para que se usaron los textos literarios?

RTA: para enseñar valores y cosas así como de convivencia, pero no eran textos como novelas sino más bien cuentos.

¿Cómo percibe a sus profesores frente a los Derechos Humanos?

RTA: pues el profe de este semestre parece que tiene mucho conocimiento y da la impresión que lo ha vivido, maneja el tema, entonces yo creo que cuando ponen ese tipo de personas que han vivido esas experiencias directas pues se aprende mucho.

¿Cómo le gustaría aprender Derechos Humanos?

RTA: Pues yo creo que así como nos están enseñando en este semestre vamos bien, pero sería bueno digamos entrar en un contexto directo, en donde digamos se ponga en contacto en una comunidad vulnerable. Digamos ahora mismo estamos como desglosando esto por partes, primero vimos la constitución y estamos viendo como historia de los Derechos Humanos. Este profesor casi siempre hace que nosotras pongamos los ejemplos para ver si los entendemos, esto permite que se queden más estas cosas y una se las aprenda las interiorice.

“¿En qué otras disciplinas se han apoyado sus maestros para enseñarles Derechos Humanos?”

RTA: Bueno pues en el colegio era muy básico y no, no se apoyaban en nada más dado el plan estudiantil, en el colegio era cada materia en su enfoque sin unirlas y pues en la universidad yo creo que uno va asociando este tema dependiendo la carrera y el enfoque. Digamos desde la psicología del desarrollo humano.”

Entrevista 006

Luisa Marcela Sanabria Guzmán



Estudiante de psicología

3 semestre

Fundación Universitaria Unicervantina

¿Qué siente y piensa acerca de los Derechos Humanos?

RTA: Bueno yo creo que también es una respuesta a esa violencia que siempre ha existido por siglos en la humanidad ha sido un proceso muy largo porque antes, ni siquiera se hablaba de tolerancia, la gente no tenía ese concepto, mucho menos el de contemplar una opinión diferente, en el momento actual creo que los Derechos Humanos ya por lo menos se reconocen un poco más, pienso que todo el mundo debería conocerlos y también pienso que son importantes, pienso que todo el mundo debería conocerlos, y creo que sobre todo acá en Colombia los Derechos Humanos no se aplican, o sea lo vemos con diferentes problemáticas de niños, de desnutrición, cosas tan fuertes como el desplazamiento, con que pasan cotidianamente y uno se da cuenta que realmente son como puntos que están sobre un

“Pues es que yo creo que es como está organizada la educación para los gobiernos, es decir, a ellos no les sirve, que todo el mundo Está enterado de cómo funcionen los derechos, por el mismo hecho de que ellos también se verían amenazados y en ese caso todo el mundo sabría que en Colombia no existe igualdad, porque hay unos que no hacen nada y ganan muchísimo más, que los que luchan y les violan sus derechos.”

papel pero ya, nadie los aplica, nadie los conoce, no pasa nada.

**¿Cómo ha aprendido de Derechos Humanos?
¿Cómo y cuándo fue esa primera vez que escucharon de esto?**

RTA: Bueno en el colegio, pero no se profundizan sino que se enseñan muy por encima, realmente no se habla de Derechos Humanos sino por los lados. Pues es que yo creo que es como está organizada la educación para los gobiernos, es decir, a ellos no les sirve, que todo el mundo Está enterado de cómo funcionen los derechos, por el mismo hecho de que ellos también se verían amenazados y en ese caso todo el mundo sabría que en Colombia no existe igualdad, porque hay unos que no hacen nada y ganan muchísimo más, que los que luchan y les violan sus derechos.

¿De acuerdo a su experiencia cómo definirían los Derechos Humanos?

RTA: Yo creo que los Derechos Humanos si son oportunidades, pero esas oportunidades no nos las enseñan por las razones que ya te dije hace un momento, entonces, por eso no tienen para algunas personas ni sentido ni significado.

¿Cómo le han enseñado Derechos Humanos, a través de qué estrategias, cuáles son los temas que han tocado, cómo abordan esos temas?

RTA: Pues en el colegio de forma muy normal, clase magistral y estas cosas, nos definen los Derechos Humanos, están en la constitución política, etc., en mi cambio, fue diferente, pero ya es más por la experiencia cotidiana, pero eso me dio algunos conocimientos y referencia pero la verdad no fue en el área educativa, sino en

mi casa y ahora en la universidad. Igual hasta que uno no necesita los Derechos Humanos no se interesa por conocerlos e interiorizarlos. Por ejemplo, lo de la tutela hasta que uno no lo vive entonces uno no sabe de ellos. Igual los temas que tocamos por ejemplo acá en la universidad hemos hablado del derecho a la vida y la libertad.

¿Alguna vez han sentido que les han vulnerado sus derechos?

RTA: Pues es que básicamente si, por ejemplo Transmilenio tú no tienes derecho a estar cómodo. Si uno no cede el puesto, uno es un maleducado. Yo creo que en la salud es lo más grave porque ahí sino hay distinción de edad, tanto a bebés como a la gente mayor en algún momento a todos nos han violado ese derecho. En el campo de la salud es donde más se evidencia.

¿En qué otras disciplinas se han apoyado sus maestros para enseñarles Derechos Humanos?

RTA: Bueno pues algunos en el trabajo social, en el derecho pero sobre todo desde el desarrollo humano.

¿En algún momento de su proceso escolar y universitario, le han enseñado Derechos Humanos usando la literatura?

RTA: No.

¿En su experiencia académica para que se usen o se usaron los textos literarios?

RTA: Pues la literatura si pero para enseñar valores y demás, desde pequeños por ejemplo las fábulas, digamos que usaban cuentos que la mayoría tenían ese principio de no hagas lo que no quieres que te hagan a ti.

¿Cómo percibe a sus profesores frente a los Derechos Humanos?

RTA: Bueno pues el profesor que ahora tenemos tiene mucha experiencia y conoce los Derechos Humanos, digamos que no solo es lo teórico y ya. Es que a veces pasa que esa materia se la asignan a profesores que no tienen ni idea.

¿Cómo le gustaría aprender Derechos Humanos?

RTA: Pues como lo estamos haciendo ahora, teoría redacción y práctica y muchos ejemplos. Digamos ahorita estamos viendo la historia de los Derechos Humanos por eso te decía hace un momento lo del concepto de la tolerancia, también hemos visto algunas de las corrientes filosóficas que han sentado bases para que se hayan dado otros avances como la carta magna. Hemos visto historia y ahora estamos viendo que mecanismos de protección sirven para los derechos que no porqué.

Entrevista 007

Juan Pablo Becerra Gómez



Estudiante de psicología

7 semestre

Fundación Universitaria Unicervantina

¿Qué siente y piensa acerca de los Derechos Humanos?

RTA: Los Derechos Humanos son normas que la humanidad ha ido descubriendo para poder tener unos mínimos de comportamiento y de dignidad entre las personas, de alguna forma se han ido construyendo, de alguna forma se dieron para que se respetaran y generan otros procesos de relacionarse que fueran más equitativos y justos y se respetaran cosas fundamentales. Siento que yo hago parte de los Derechos Humanos y que son inherentes al ser humano, cuando se habla de Derechos Humanos lo veo como algo muy grande porque simplemente, todos los tenemos, de alguna forma cuando yo por algún medio de comunicación veo injusticias pienso en los Derechos Humanos. A veces creo que las sociedades han permitido que se vulneren los derechos porque intentan legitimar ideologías en contra de los mismos derechos.

¿Cómo ha aprendido de Derechos Humanos? ¿Cómo y cuándo fue esa primera vez que escucharon de esto?

RTA: Pues yo empecé a escuchar de los Derechos Humanos desde el colegio, creo que por ahí en grado octavo y noveno nos explicaban un poco lo de la constitución, el derecho a la vida, etc. pero la cuestión era que ya nos hablaban de que nosotros

teníamos derechos y deberes y lo que más nos recalcan era los deberes. En la Universidad tuvimos un seminario de los Derechos Humanos en donde profundizamos los diferentes tratados y las convenciones. Yo creo que los Derechos Humanos también han surgido de grandes catástrofes, desde las clases los hemos estudiado desde las injusticias, desde las violaciones, yo los he vivido a través del trabajo comunitario, a mí me gusta mucho el trabajo social. Y ese mismo trabajo es el que me hace preguntarme sobre la idea de la vida digna, cuándo hay personas que no tienen ni para vivir, ni para comer, para nada, ahí qué hay de dignidad, y en lugar de colaborar para cambiar esa realidad pues también caemos en el asistencialismo más que de verdad en cambiar esa realidad. Creo que en el fondo se debe hacer conciencia de los Derechos Humanos en la vida y yo creo que ahí comenzó a cambiar todo en mi

vida porque empecé por transformar mis nociones, mi forma de ver la vida.

¿Cómo le han enseñado Derechos Humanos, a través de qué estrategias, cuáles son los temas que han tocado, cómo abordan esos temas?

RTA: Desde la cátedra, pues ubicando el origen, las fecha en que se dieron los autores, los personajes, las implicaciones, cuales son las estancias a las que debemos recurrir cuando se viola algún derecho y yo creo que la misma vida me ha enseñado a conocer los Derechos Humanos, los lugares en los que he trabajado con las comunidades. Las clases siempre han sido más magistrales, los temas que más se abordan cuando me han enseñado giran alrededor de los conceptos de los Derechos Humanos, su formación histórica, que implicó en el mundo entero asumir estos derechos.

¿Alguna vez ha enseñado Derechos Humanos?

RTA: Pues creo que sí, actualmente, soy profesor enseño desarrollo humano y religión, aprovecho mis clases para enseñar principios universales, que todos tenemos, de alguna forma siempre les digo que a lugar donde vayan lo tengan en cuenta y promuevan el respeto por eso, les aclaro que los

“Yo creo que los Derechos Humanos también han surgido de grandes catástrofes, desde las clases los hemos estudiado desde las injusticias, desde las violaciones, yo los he vivido a través del trabajo comunitario, a mí me gusta mucho el trabajo social. Y ese mismo trabajo es el que me hace preguntarme sobre la idea de la vida digna, cuándo hay personas que no tienen ni para vivir, ni para comer, para nada, ahí qué hay de dignidad”

Derechos Humanos no solo se aprenden de memoria sino que hay que sentirlos y vivírselos. Las estrategias que uso son las historias de vida porque siento que la gente se conecta sentimentalmente hay aprendizaje prouro siempre traer historias de caso y siempre hago una reflexión de esas situaciones.

¿En qué otras disciplinas se han apoyado sus maestros para enseñarles Derechos Humanos?

RTA: Yo creo que los Derechos Humanos son universales yo creo que la ciencias universales debe hacer un trabajo que sea interdisciplinar y transversal para la enseñanza de los Derechos Humanos. Yo estoy seguro que desde cualquier ciencia se pueden enseñar los Derechos Humanos. Yo creo que desde cualquier área se pueden enseñar. Desde la filosofía, la ética, la teología, la psicología, el derecho, la administración, la economía.

¿En algún momento de su proceso escolar y universitario, le han enseñado Derechos Humanos usando la literatura?

RTA: Pues sí, yo creo que desde la biografía de los autores que hacen parte de estas historias, del contexto en el que se desarrollan las historias. Pero como tal que un cuento, una novela para enseñar derechos humanos no.

¿En su experiencia académica para que se usan o se usaron los textos literarios?

RTA: Pues más como una cuestión informativa, instruccional, magistral porque como que ya hay delimitado una forma de enseñar y no se exploran otras formas de enseñanza. Desde mi ejercicio práctico de enseñanza yo utilizo la literatura para iniciar las clases y generar una reflexión.

¿Cómo percibe a sus profesores frente a los Derechos Humanos?

RTA: Bueno los profesores que me han enseñado derechos humanos yo los veo más desde una perspectiva legalista conoce muy bien la norma; ha de ser porque ellos están vinculados directamente con el distrito y el gobierno en diferentes instituciones, entonces ellos conocen la norma y la aplican en diferentes contextos de vulneración de los derechos en la sociedad. Por ejemplo los veo muy ligados al trabajo con víctimas, restitución de tierras, así como en ese ambiente. Entonces yo los veo como concedores e informantes pero todo desde el aspecto legal y bueno creo que desde esa forma también pueden ayudar a muchas personas a mejorar sus formas de vida.

“¿Para qué cree que enseñan Derechos Humanos?”

RTA: Para poder convivir de una forma digna y saber que no estoy solo que estoy rodeado de personas que también tienen derechos y deberes, yo creo que los Derechos Humanos tienen un principio de altruismo, de pensar en el otro”

¿Para qué cree que enseñan Derechos Humanos?

RTA: Para poder convivir de una forma digna y saber que no estoy solo que estoy rodeado de personas que también tienen derechos y deberes, yo creo que los Derechos Humanos tienen un principio de altruismo, de pensar en el otro.

¿Cómo le gustaría aprender Derechos Humanos?

RTA: Con testimonios de vida, porque cuando se tocan los sentimientos eso genera una vinculación muy fuerte, esas historias de vida que me lleven a conceptualizar y a aprender otras formas de ver los Derechos Humanos. Me gustaría sentirlo de cerca, conocer los casos que no se quede solo en historias.

