

Implementación de Estrategias Pedagógicas en el Enfoque de Derechos Humanos, para Instructores como Herramienta de Empoderamiento

Lidia Constanza Hurtado Peña

Instructora/Investigadora

Centro de Gestión Administrativa y Fortalecimiento Empresarial

CEGAFE SENA Tunja

lchp35@misena.edu.co

Angélica Reyes Moreno

Investigadora

Centro de Gestión Administrativa y Fortalecimiento Empresarial

CEGAFE SENA Tunja

areyesmoreno@gmail.com

Resumen

El objeto de este artículo es implementar estrategias pedagógicas, bajo el Enfoque de Derechos Humanos, para instructores como herramienta en el empoderamiento de los Derechos Económicos, Sociales y Culturales – DESC. Fue desarrollado en el contexto de la formación para el trabajo y el desarrollo humano, del Servicio Nacional de Aprendizaje SENA, Tunja. En la primera parte se identifica la presencia de contenidos con enfoque de Derechos Humanos, en el Modelo Pedagógico de la Formación Profesional Integral y el Proyecto Educativo Institucional. En la segunda se determina la perspectiva de los instructores frente al enfoque de derechos, como parte del procedimiento de la formación profesional integral; y finaliza con el desarrollo de estrategias pedagógicas en el enfoque de Derechos Humanos. Se realizó bajo un enfoque cualitativo, a través del análisis de contenido documental, discursivo y las secuencias didácticas por competencias. Se establece que el Modelo Pedagógico Institucional de Formación Profesional Integral del SENA y el Proyecto Educativo Institucional, en teoría, contienen los lineamientos metodológicos para la educación en Derechos Humanos y la percepción de los instructores que reconoce un desconocimiento en los contenidos y forma de aplicación. Por tanto, se tiene la necesidad de estructurar el área de desarrollo valorativo actitudinal, como la herramienta para el desarrollo de competencias y capacidades que puedan orientar una formación de los Derechos económicos, sociales y culturales. Basado en la Declaración de Derechos de 1689, la educación para el trabajo y el desarrollo humano es un mandato de formación dispuesta en la Ley 115 de 1994, Ley General de Educación, la Guía para la incorporación del Enfoque Basado en

Derechos Humanos en las intervenciones de cooperación para el Desarrollo (Argonauta, 2008), y, también, basado en una perspectiva latinoamericana, sobre educación en Derechos Humanos en nuestro contexto con Abraham Magendzo (2010).

***Palabras Clave:** Derechos Humanos, Estrategias pedagógicas, Formación para el Trabajo, Desarrollo Humano, Empoderamiento.*

Introducción

La educación para el trabajo y el desarrollo humano es un mandato de formación dispuesta en la Ley 115 de 1994, Ley General de Educación que dicta en su artículo 5to los fines de la educación, entre los cuales se encuentra “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” (p.1).

En el reconocimiento de esta labor, el presente estudio tiene como objetivo implementar estrategias pedagógicas en el enfoque de Derechos Humanos como herramienta en el empoderamiento de los derechos económicos, sociales y culturales -DESC-. Su abordaje se centra en el rol de los instructores como ejecutores de procesos pedagógicos, ciudadanos responsables del fortalecimiento en los procedimientos formativos de los aprendices. Se resalta que los conocimientos y las posturas que cada uno de ellos tiene sobre la educación con enfoque de Derechos Humanos es incompleta y temerosa, ya que las obligaciones curriculares limitan los contenidos y privilegian la formación de los procesos y procedimientos técnicos y tecnológicos, en detrimento del saber pedagógico y la formación de formadores sujetos de derechos.

Se desarrolla a partir de tres categorías de análisis: el enfoque de los Derechos Humanos, el contenido con un enfoque de Derechos y las acciones pedagógicas de la educación de Derechos; de las cuales se estructuran seis sub categorías:

La primera es el enfoque de Derechos que implica un proceso sustentado de conocimiento, organización, movilización y reivindicación de Derechos. La segunda, referencia los derechos económicos, sociales y culturales. La tercera cuestiona: ¿cómo el enfoque de derechos deberá adoptarse al criterio pedagógico de “el diálogo de saberes”? La cuarta implica que el enfoque de Derechos se basa

en el accionar del modelo constructivista. La quinta estructura la manera cómo la pedagogía crítica es consecuente con un enfoque en Derechos, donde los educadores y educandos sean contemplados como intelectuales transformativos. La última subcategoría incluye los procesos educativos que posibilitan la investigación y la experimentación.

Se identifican, en un primer escenario la presencia de contenidos con enfoque de Derechos Humanos en el Modelo Pedagógico de la Formación Profesional Integral y el Proyecto Educativo Institucional (PEI) del SENA, desde los lineamientos del Modelo Pedagógico para la Educación en Derechos Humanos (Defensoría del Pueblo, 2014) y Guía para la incorporación del Enfoque Basado en Derechos Humanos en las intervenciones de cooperación para el Desarrollo (Argonauta, 2008).

En el segundo escenario se determina la perspectiva de los instructores frente al enfoque de Derechos, como parte del procedimiento de la formación profesional integral. Se realizó una entrevista semiestructurada en la cual, participan cinco instructores con diferentes roles dentro del procedimiento de la ejecución de la formación profesional integral, quienes dieron cuenta de sus pre-saberes en lo referente a justicia, conocimiento sobre Derechos Humanos y aplicación de estrategias encaminadas a formar en derecho, junto a las percepciones sobre el enfoque de Derechos Humanos en la institución y la caracterización de situaciones que afectan el área de desarrollo valorativo-actitudinal de los aprendices.

El tercer escenario dentro de la investigación consiste en desarrollar estrategias pedagógicas a través del enfoque de Derechos Humanos, al utilizar las secuencias didácticas por competencia con un enfoque constructivista, con los niveles de participación de la taxonomía de Trilla y Nuvella (2001). Esto, para traerlo a la práctica en el área de desarrollo valorativo-actitudinal, como parte del procedimiento de ejecución de la formación profesional integral (FPI) del SENA.

Por lo anterior, la relevancia de esta investigación radica en el abordaje de la formación en Derechos Humanos para los instructores, en el ámbito de la educación para el trabajo y el desarrollo humano, como una construcción común, que permita impactar en aprendices con herramientas de conocimiento y empoderamiento frente a los Derechos sociales, económicos y culturales –DESC-.

Estado del arte

Las investigaciones internacionales sobre el enfoque de Derechos Humanos para la formación para el trabajo y el desarrollo humano no comparten características específicas, ya que el enfoque tiene un amplio espectro de aplicación. Por lo tanto, se abordaron investigaciones para el campo de los Derechos Humanos en los espacios educativos de educación media y nivel universitario.

Se realizó un recorrido conceptual a partir de las nociones de libre expresión, los Derechos Humanos, educación para todos, educación en Derechos Humanos y democracia, educación para la ciudadanía y, finalmente, los cuatro pilares del proceso educativo propuesto por Jacques Delors (1996) a partir de instrumentos como la carta de las Naciones Unidas (1945), la constitución de la UNESCO (1945), la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948) y el plan de acción mundial sobre educación en Derechos Humanos y democracia (1993). Se concluye que para cualquier proceso de modificación que se introduzca a nivel educativo, se debe realizar una construcción entre quienes llevan muchos años en la enseñanza (pedagogos, filósofos, sociólogos, entre otros profesionales), para garantizar la calidad y el rigor científico, que dependen “de una gran neutralidad en el enjuiciamiento de la forma de tratar estas cuestiones y tenerlas de forma permanente presentes para un debate imparcial, basado en el conocimiento progresivamente disponible” (Delors, 1996, p. 184) en beneficio de las generaciones presentes y futuras.

En el proceso de revisión de los estudios realizados sobre formación de formadores en el enfoque de Derechos Humanos en los países de habla hispana, se encontró en Chile a Abraham Magendzo-Kolstreino (2015) quien profundiza en la Educación en Derechos Humanos (EDH) como una estrategia pedagógica-didáctica centrada en la controversia.

Entre los antecedentes nacionales se encuentran investigaciones sobre Derechos Humanos, realizadas en la ciudad de Bogotá, Colombia, para implementar la educación en Derechos Humanos en diversas instituciones.

Guerreo & Cepeda (2016), desarrollan su investigación sobre el uso de estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de los Derechos Humanos y la convivencia escolar de jóvenes vulnerables desde la perspectiva metodológica mixta (cualitativo-cuantitativo), de tipo fenomenológico-descriptivo, usando un diseño de campo, no experimental. El objetivo planteado se centró en evaluar el uso de

estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de los Derechos Humanos y la convivencia escolar de jóvenes vulnerables con el fin de formular estrategias pedagógicas, para la inserción de los jóvenes desplazados por la violencia al sistema educativo, buscando garantizar los derechos reflejados en la Constitución Política.

Marco Teórico

Los referentes teóricos, para el presente artículo, se estructuran como guía para la comprensión y análisis del problema planteado para la presente investigación siendo el fundamento básico para soportar el análisis de los resultados.

Derechos Humanos

Las raíces del concepto de Derechos Humanos se encuentran en el hilo interrumpido de la historia, donde el hombre ha sido protagonista ya que desde las más diversas culturas, ha planteado ideales y aspiraciones que le permitan estructurar las condiciones ideales y benéficas para poder existir en su contexto social, político, religioso y económico.

La historia de los Derechos Humanos en la sociedad occidental moderna tiene varios momentos de proclamación, sin embargo, para dar un punto de partida próximo se encuentra inicialmente la Declaración de Derechos de 1689, la cual fue resultado de la Revolución Gloriosa de Inglaterra. Declara los derechos y libertades del súbdito y establece la sucesión de la corona.

Posteriormente se encuentran las grandes declaraciones de derechos de Virginia que, posteriormente, se configura en la declaración de independencia de los Estados Unidos, proclamada el 4 de Julio de 1776. Declara que:

Artículo 1: todos los hombres son por naturaleza igualmente libres e independientes y tienen ciertos derechos inherentes, de los cuales, cuando entran en un estado de sociedad, no pueden ser privados ni postergados; en esencia, el gozo de la vida y la libertad, junto a los medios para adquirir y poseer propiedades, y la búsqueda de obtención de la felicidad y la seguridad. (p.5)

Se genera la necesidad de que en una institución de formación para el trabajo como el SENA esté en la obligación de respetar y proteger el derecho a la educación, como representante garante del Estado. Debe promover “el fortalecimiento de capacidades, la participación en política pública, proponer soluciones integrales y rendición de cuentas es apoyar procesos que busquen fortalecer las capacidades de los titulares de obligaciones” (Argonauta, 2008, p.23), siendo la educación el primer escalón al reconocimiento de la dignidad Humana.

El SENA como responsable del Estado en la formación e incorporación profesional integral de trabajadores en todas las actividades económicas, es también garante del derecho al trabajo. Esto, puesto que tiene como misión ofrecer y ejecutar la formación profesional integral, para la incorporación y el desarrollo de las personas en actividades productivas, a través de metodologías con enfoque por competencias que permitan cambiar comportamientos y actitudes en pro de un cambio social. Implica el derecho a escoger un trabajo de manera libre, con salario equitativo, limitación razonable de tiempo laboral, seguridad social, seguridad en el trabajo y la no discriminación, con el fin de tener una sociedad justa y equitativa, para que las personas dejen de ser sujetos de necesidades para pasar a ser sujetos de derechos. Ello implica que el titular del derecho tiene que tener a su lado obligación y responsabilidad.

Modelo pedagógico

El modelo es la representación que predomina en el acto de enseñar, y permite a la educación ser un proceso socializador de individuos en el que adquiera conciencia cultural, conductual. Es un medio de formación de las generaciones que se establecen en el entorno, con miembros capaces de mantenerla y desarrollarla.

Para Vásquez, A. (1970) un modelo pedagógico es un “paradigma que sirve para entender, orientar y dirigir la educación” (p.40). Busca una mirada hacia la realidad sociocultural de la formación como herramienta para la reflexión. Ortiz, O. lo define como un “Instrumento de la investigación de carácter teórico creado para reproducir idealmente el proceso enseñanza aprendizaje” (p.17), como una práctica que sirve de base a los docentes, que debe dar respuesta a diferentes situaciones en un contexto social y productivo. El mismo autor lo toma como “la representación de las relaciones que predominan en el acto de enseñar, es tam-

bién un paradigma que puede coexistir con otros y que sirve para organizar la búsqueda de nuevos conocimientos en el campo de la pedagogía” (p.19), con el fin de educar sujetos sociales, proceso fundamentado en la misión, visión e identidad institucional.

En el SENA, la formación profesional integral (FPI) es desarrollada a través del modelo constructivista, y a partir de las teorías de Piaget, Vygotsky y Ausbel. La teoría de Piaget, señala el punto de partida de las concepciones constructivistas del aprendizaje, como un proceso de edificación interno, activo e individual. Para Vygotsky, considerado como el padre del constructivismo, el conocimiento es un proceso de interacción entre el sujeto y el medio físico, social y cultural. Ausbel (1961) plantea el aprendizaje como una estructura cognitiva entendida como un conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento.

Educación en Derechos Humanos (EDH)

Como lo expresa López, P. (2011) “Entendemos que los derechos humanos aportan un marco ético y jurídico idóneo para abordar la formación con un enfoque integral de responsabilidad y compromiso social, necesario para tratar los grandes problemas que enfrenta la Humanidad en el siglo XXI” (p.34).

Se reconoce y se entiende la educación como Derecho Humano, pero se entorpece cuando los Derechos Humanos pasan a ser un contenido de la educación, Para Argüello, A. (2015). “La educación en Derechos Humanos (EDH) es un componente del derecho a la educación, y debe ser condición necesaria para el ejercicio efectivo de todos los derechos humanos (DH) y para la vida democrática”. (p.7)

Hay que señalar que, para el Consejo de Europa, los Derechos Humanos forman una parte nuclear de la formación ciudadana. Para Scarfó (2015).

Así, la educación en Derechos Humanos (EDH) se entiende como el educar en y para los Derechos Humanos (DH). Educar para entender y proteger los DH y, por sobre todas las cosas, como la oportunidad real de formar y formarnos en la filosofía de los Derechos Humanos. (p. 25-46).

La formación en derechos humanos, es el medio para lograr cambios individuales y sociales. Se trata de un proceso de enseñanza-aprendizaje, que tiene en cuenta el respeto propio y para con el otro. Para Magendzo (2014):

La Educación en Derechos Humanos (EDH) se desarrolla y debate en un contexto político, económico, social y cultural que la condiciona, la proyecta y en ocasiones lo obstaculiza. Comprender y analizar, con sentido de realidad y criticidad, este contexto, es un requisito básico para penetrar en la educación en derechos humanos. (p.38)

Esta formación es una herramienta para el logro de cambios sociales, por medio de un proceso de aprendizaje en la formación de sujetos.

Una propuesta para lograr objetivos en un enfoque de Derechos Humanos, es la educación, según Magendzo (2008) “a fin de que se visualicen como sujetos de derecho, que entiendan que sus acciones tienen que estar también encaminadas hacia el reconocimiento y respeto de los derechos “del otro”, que en el cuidado de la vida propia ellos tienen mucho por hacer” (p.12).

Derechos Humanos y la formación para el trabajo

Magendzo (2014) se refiere a la formación no formal como formación para el trabajo y desarrollo humano que “ha estado históricamente ligada a la defensa de los derechos humanos, de suerte que se ha entendido que educación sin defensa no tiene sentido, así como la defensa es un proceso educativo” (p.32)

La educación terciaria prepara al sujeto específicamente para la inserción al mundo laboral, parte de esta formación está dirigida a programas técnicos. En relación a los Derechos Humanos y este nivel de educación Scarfo (2013) dice:

La educación terciaria, se tendría que pensar en espacios y tiempos concretos que hagan a la participación y convivencia democrática de todos los sujetos presentes en las instituciones educativas [...], forjadores de más democracia y promoción de los DH. Sumado a esto, debe tenerse especial atención a los contenidos presentes en la currículo que hagan al fortalecimiento de los DH, ya sea en asignaturas específicas como en contenidos transversales a todas las asignaturas de una carrera terciaria. (p.23)

Para Tomasevski, (2016) relatora de Naciones Unidas, en las recomendaciones para Colombia en indicadores sobre educación para el trabajo precisa:

Esta es todavía un área inexplorada. Una razón importante es la definición de la educación como un sector, cuando los derechos humanos son, por definición, intersectoriales. El enfoque particular de los derechos humanos en la eliminación de la discriminación indica las prioridades. Más aún, previsiones específicas sobre los contenidos de la educación resaltan los ajustes necesarios para que toda la educación sostenga la promoción de los derechos humanos (p.34).

Constructivismo

Numerosas teorías hablan del comportamiento humano, las teorías sobre el aprendizaje tratan de explicar los procesos internos cuando aprendemos, en la adquisición de habilidades intelectuales, la adquisición de información o conceptos, las estrategias cognoscitivas, destrezas motoras o actitudes, desarrolladas a través de diferentes modelos pedagógicos desde el tradicional de Platón, Sócrates y Aristóteles, o de acuerdo a Tünnermann en su artículo el constructivismo y el aprendizaje cuando se produce la llamada “revolución copernicana” en la pedagogía, que “consistió en desplazar el acento de los procesos de enseñanza a los procesos de aprendizaje, de manera conmutante se genera un renovado interés por las teorías o paradigmas del aprendizaje” (Bernheim, 2011, p.21-32).

Desde las investigaciones de Piaget sobre el desarrollo genético de la inteligencia que van desenvolviéndose, hasta los modelos constructivistas, con una mirada que tiene un enfoque psicológico que plantea Breña, (2012)

el eje central del aprendizaje humano es la construcción de los conocimientos por él mismo. El aprendizaje constituye una actividad procesadora y organizadora compleja en el que el alumno elabora sus nuevos conocimientos a partir de revisiones, transformaciones y reestructuraciones de los anteriores conocimientos aprendidos (p.45).

El constructivismo se trata de un proceso de desarrollo de habilidades cognitivas y afectivas, alcanzadas en ciertos niveles de maduración. Afirmado desde el aprendizaje significativo de Ausubel, donde el sujeto relaciona

las ideas nuevas que recibe con aquellas que ya tenía previamente. De esta combinación surge una significación única y personal. Este proceso se realiza mediante la combinación de tres aspectos esenciales: lógicos, cognitivos y afectivos de acuerdo a Lamata y Domínguez (2003) afirma:

El *aspecto lógico* implica que el material que va a ser aprendido debe tener una cierta coherencia interna que favorezca su aprendizaje. El *aspecto cognitivo* toma en cuenta el desarrollo de habilidades de pensamiento y de procesamiento de la información. Finalmente, el *aspecto afectivo* tiene en cuenta las condiciones emocionales, tanto de los estudiantes como del docente, que favorecen o entorpecen el proceso de formación. (p. 78).

Estrategia

La estrategia pedagógica como guía para generar acciones de enseñanza y aprendizaje, desde el enfoque de derechos humanos, busca generar espacios de construcción colectiva en áreas de desarrollo cognitivo, procedimental y valorativo actitudinal, como elemento central de este proceso con el fin de generar competencias en la formación de aprendices en derechos económicos, sociales y culturales. De acuerdo a lo abordado por Herrera, (2007, p.4) en Estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios. Un aporte a la construcción del espacio Europeo de educación superior, un enfoque diferencial en la forma como enseñamos y la manera como aprendemos, como la necesidad de mejora frente a criterios de calidad, la innovación docente radica en desplazar su punto de gravedad desde el énfasis en la enseñanza hacia la prioridad del aprendizaje y así posibilitar, facilitar y guiar al alumno para que pueda acceder intelectualmente a los contenidos y prácticas profesionales de una determinada disciplina.

La estrategia requiere de un sistema de aprendizaje autónomo y tutorizado, que facilitará al alumno llegar a construir el conocimiento e interpretar de forma significativa el mundo que le rodea (Fry, Ketteridge & Marshall, 2003); que facilite actos soportados en los estilos y ritmos de aprendizaje de aprendices con una construcción significativa, que para Mendez (2005, p.4), es imprescindible considerar que el aprendizaje ha de concebirse como un proceso que tiene lugar a lo largo de toda la vida.

En los espacios de aprendizaje, un actor principal para el desarrollo de la estrategia pedagógica es la cualificación del docente, pues fortalece las habilidades pedagógicas que permiten aportar a la formación con pertinencia. Como se menciona en el artículo Estrategias didácticas en la educación superior, Chipana (2011), los sistemas educativos latinoamericanos han privilegiado esfuerzos encaminados al mejoramiento de la calidad de la educación y en este empeño se ha identificado a la variable “desempeño profesional del docente” como muy influyente y determinante del salto cualitativo de la gestión educativa. Hoy se aprecia un cierto consenso en la idea de que el fracaso o el éxito de todo sistema educativo dependen, fundamentalmente, de la calidad del desempeño de sus docentes (OEI, 2000 p.4)

Metodología

En el siguiente apartado, se expresa el tipo de datos que se requirieron para indagar el logro de los objetivos de la investigación, así como las técnicas, población y muestra, que posibilitan obtener la información necesaria.

La investigación se sustenta en el enfoque cualitativo – descriptivo, el cual se ajusta a una mirada comprensiva interpretativa, que permite, en palabras de Sampieri (2003) “trazar un plan de acción en el campo para recolectar información, y concibe una estrategia de acercamiento al fenómeno, evento, comunidad o situación a estudiar” (p.184).

En este paradigma, los individuos son concebidos como agentes activos, en la construcción y determinación de las realidades y desde esta aproximación se analizaron los contenidos institucionales que reglamentan la formación profesional integral (FPI) del SENA, en el centro CEGAFE de Tunja-Boyacá, conjugados con las percepciones expresadas por los instructores del SENA. Se observó a los actores involucrados en la ejecución de los procesos formativos de los programas de formación profesional integral y el desarrollo de estrategias pedagógicas a través del enfoque de Derechos Humanos, de acuerdo al modelo pedagógico constructivista y partiendo de los fundamentos epistemológicos, psicológicos y pedagógicos. Se utilizaron las secuencias didácticas por competencia, las cuales se caracterizan por un marcado énfasis en la socio formación integral y el proyecto ético de vida, la resolución de problemas significativos situados, la articulación de las actividades en torno a estos problemas, el proceso metacognitivo y la evaluación por medio de niveles de dominio en matrices como rúbricas (Tobon y Garcia Fraile, 2006; Pimienta y Enriquez, 2009), con los niveles de participación de la taxonomía de trilla y Nuvela.

Para el análisis de la información recolectada se utiliza el *análisis de contenido* que contempla las siguientes etapas del proceso: identificación de unidades de análisis, identificación de unidades de contexto, la construcción de las categorías, la codificación y el análisis de los resultados. (Houtart, 1996, citado por Fernández, 2002, p.39). La codificación se realizará a través del Software ATLAS.ti que aplica las mismas etapas del análisis de contenido a partir de la codificación de la información para “organizar los objetos en redes de relaciones o diagramas de flujo, mapas mentales o mapas conceptuales, entre las categorías y la estructuración de los hallazgos” (Varguillas, 2006)

La implementación de la propuesta se realiza a través de los principales componentes de una secuencia didáctica por competencias descrita a continuación: Situación problema del contexto, competencia a formar, actividades de aprendizaje y evaluación, evaluación, recursos y proceso cognitivo. Tobón, Pimienta y Enrique (2009).

Población

Kinnear y Taylor (1998) definen la población como “el conjunto de todos los elementos definidos antes de la selección de la muestra”. También definen el elemento como “la unidad acerca de la cual se solicita información” (p.401).

Para la realización de esta investigación la población objetivo participante estuvo conformada por profesionales del Centro de Gestión Administrativa y Fortalecimiento Empresarial (CEGAPE) del SENA de Tunja - Boyacá, que desarrollan el rol de instructores, encargados de ejecutar los programas de formación en los nivel de formación de técnico y tecnólogo. A continuación, se describe las áreas de formación en las que se desempeñan.

Muestra

Para la elección de la muestra se utilizó el muestreo teórico, el cual se refiere a la estructuración gradual de la muestra, que según Hernández (2014) se determina.

A lo largo del proceso de investigación y no se realiza según criterios de representatividad sino según la relevancia de los casos. (...) Los individuos son seleccionados dependiendo de las expectativas que nos generan de aportación de nuevas ideas en relación con la teoría que estemos desarrollando, en función del estado en el que ésta se encuentre en ese momento preciso (p.194).

Se incluyó en la investigación a profesionales del Centro de Gestión Administrativa y Fortalecimiento Empresarial (CEGAFE) del SENA de Tunja -Boyacá, que cumplieran inicialmente con el criterio de control de ser instructor e impartir la formación profesional integral (FPI) en las modalidades de técnico y tecnólogo, en los diferentes programas ofertados por el centro.

Posteriormente, se incluyeron participantes de acuerdo con la necesidad de identificar las percepciones sobre el enfoque de derechos en la ejecución de la formación profesional integral, y específicamente se incluyeron: instructores que orientan la formación técnica en las áreas de talento humano y asistencia administrativa del centro, instructores en las áreas transversales de ética y salud ocupacional, por tener un impacto directo en todos los programas de formación, y orientar la competencia referida en el modelo pedagógico de “Promover la interacción idónea consigo mismo, con los demás y con la naturaleza en los contextos laboral y social” (SENA, 2012); además, por tener una relación directa con el enfoque de Derechos económicos, sociales y culturales, y un instructor perteneciente al equipo de diseño curricular a nivel nacional.

Aspectos éticos

Se presenta el consentimiento informado como el procedimiento mediante el cual se garantiza que el sujeto ha expresado voluntariamente su intención de participar en la investigación, después de haber comprendido la información que se le ha dado, acerca de los objetivos del estudio, los beneficios, las molestias, los posibles riesgos y las alternativas, sus derechos y responsabilidades.

Resultado

Producto del proceso de análisis de contenido realizado desde los documentos que dan los lineamientos pedagógicos para la ejecución del proyecto formativo del SENA, junto a la información recolectada a través de la entrevista semiestructurada aplicada a los instructores participantes.

A continuación se presenta en la tabla 1, los resultados del análisis del Modelo Pedagógico y PEI de la Formación Profesional Integral del SENA, de acuerdo a las categorías de análisis y las subcategorías de cada una de ellas.

Tabla 1: Resultados del análisis del Modelo Pedagógico y PEI

Criterios con un enfoque de Derechos	Presencia en el Modelo Institucional SENA			Presencia en el PEI SENA		
	Si	No	Parcialmente	Si	No	Parcialmente
El enfoque de Derechos implica un proceso sustentado de conocimiento, organización, movilización y reivindicación de derechos.	X			X		
Se referencian los derechos económicos, Sociales y Culturales.	X			X		
El enfoque de derechos deberá adoptar como criterio pedagógico “el diálogo de saberes”.	X			X		
El enfoque de derechos basa su accionar en el modelo constructivista.	X			X		
La pedagogía crítica es consecuente con el enfoque en Derechos, reconociendo a los sujetos que participan de ella como el potencial necesario para trabajar en la transformación de la sociedad.	X			X		
Es necesario que los procesos educativos posibiliten la investigación y la experimentación.	X			X		

Resultados del análisis del Modelo pedagógico institucional

Los documentos desde los cuales se estructura el marco epistemológico, teórico, funcional y procedimental de la formación profesional integral, tienen una relación directa con la Constitución política de Colombia, los planes nacionales de desarrollo y los objetivos del milenio que en su conjunto, dan respuesta a una proyección global que pretende garantizar a la población el goce de los derechos fundamentales y el acceso a bienes y servicios que disminuyan los índices de pobreza y fortalezca el desarrollo de las comunidades en aspectos económicos, sociales, culturales y ambientales.

Las definiciones que emergen de los instructores sobre Derechos Humanos, generalmente están asociadas a compromisos, normas o condiciones inherentes a aprendices, considerando que los Derechos promovidos en la institución, obedecen a derechos

fundamentales como: la educación, el trabajo, la salud entre otros solamente dirigidos a ellos. Los instructores solo se incluyen como sujetos de derechos cuando hay una referencia al derecho al trabajo o a las condiciones que deben cumplir como instructores, sin embargo, se evidencia de una forma incipiente, y privilegian la figura del aprendiz como el sujeto receptor de los derechos.

Las estrategias institucionales para educar en Derechos son limitadas, los contenidos solo se basan en resultados establecidos en ética. Concluyendo que la mayoría de instructores que pertenecen a la institución no tienen la formación necesaria para enseñar con un enfoque en Derechos Humanos. El área valorativa actitudinal es la más importante, para asumir el enfoque, como estrategia fundamental para formar en Derechos Humanos.

Conclusiones

Existe en la construcción de la teoría del modelo pedagógico y el PEI de la formación profesional integral, un enfoque de Derechos Humanos, *sin embargo hay un vacío entre la teoría y la práctica*, ya que el enfoque de derechos está instaurado únicamente en los instructores de ética y bienestar.

En los documentos institucionales que marcan los lineamientos de la formación profesional integral (FPI), hay un contenido latente frente a los conceptos que determinan un enfoque de derechos (EDH), *sin embargo, ante la vulnerabilidad de algún derecho, no hay reconocimiento de una ruta de atención* para la utilización de mecanismos legales que propendan por la reclamación.

Aun cuando existen mecanismos normativos establecidos para propender por una formación integral, dicho proceso depende de otros factores, que *para esta investigación recaen en las percepciones, conocimientos y estrategias que tengan los instructores y que apoyen en la implementación del enfoque de derechos humanos*.

Desde las perspectivas manifestadas, *el área valorativa/actitudinal es importante cuando se asume un enfoque y es a través de actividades y estrategias*, que se fundamentan e implementa la educación en Derechos Humanos desde los formadores.

Para el desarrollo de habilidades en los instructores para la enseñanza con enfoque de derechos humanos, se *asume el reto de romper con el esquema que concibe el área valorativo-actitudinal como una actividad a desarrollar*, para llevarlo hacia un elemento transversal e integrador de los aspectos técnicos para la *formación desde el ser*.

El diseño realizado para la implementación de las estrategias pedagógicas con enfoque de derechos asume el reto de adaptarse y ajustarse de acuerdo a las evaluaciones de cada una de las sesiones.

En el desarrollo de las estrategias pedagógicas se asume el reto de superar *las limitantes de tiempo de los instructores e institucionales* como una variable que impacta directamente el desarrollo de la sesiones diseñadas.

Bibliografía

Acuerdo, No 00008 de 2017. [Servicio Nacional de Aprendizaje]. Estatuto de la Formación Profesional Integral del SENA. Marzo 20 de 1997).

Comisión Presidencial Coordinadora de la Política del Ejecutivo en Materia de Derechos Humanos Cruz, J. C. O., Toro, A. O., & Duarte, V. V. (2009). ¿Calidad de la educación o educación de calidad? Una preocupación más allá del mercado. *Revista Iberoamericana de educación*, (51), 161-181.

Manual para la transversalización del enfoque de derechos humanos con equidad, 4 de mayo. Recuperado de <http://www.corteidh.or.cr/tablas/28829.pdf>

Defensoría del Pueblo (2014) Modelo pedagógico para la educación en derechos humanos. Bogotá. Recuperado de www.defensoria.gov.co/attachment/854/Modelo%20Pedagógico.pdf

Ley 119 de 1994. Por la cual se reestructura el Servicio Nacional de Aprendizaje, SENA, se deroga el Decreto 2149 de 1992 y se dictan otras disposiciones. Diario Oficial. Bogotá, D.C. Febrero 9 de 1994. No. 41.216. p. 1-16. Recuperado de <https://>

agenciapublicadeempleo.sena.edu.co/Normatividad/Ley%20119%20de%201994.pdf

Magendzo-Kolstrein, A., & Toledo-Jofré, M. (2015). Educación en derechos humanos: Estrategia pedagógica-didáctica centrada en la controversia. *Revista Electrónica Educare*, 19 (3), 1-16.

Mejia, J. (28 de Agosto de 2010). Aspectos teóricos y normativos de la justiciabilidad de los derechos económicos, sociales y culturales. Chile, Chile: *Revista Derechos Humano*. Recuperado de <http://www.corteidh.or.cr/tablas/r25556.pdf>.

Organización de las Naciones Unidas (1948). Declaración Universal de los Derechos Humanos. Asamblea general de las naciones unidas. Recuperado de www.cinu.org.mx/ninos/html/onu_n3.htm