

Reporte de caso



Análisis del conflicto colombiano a través de la fotografía de Jesús Abad Colorado. Un caso de innovación en la formación de los derechos humanos

Analysis of the Colombian conflict through the photography of Jesús Abad Colorado. A case of innovation in the formation of human rights

Claudia Briceño Candia, Niyened Yesenia López Ramos, Cecilia Garzón¹

1. Estudiantes de la Maestría en Derechos Humanos de la Universidad Pedagógica y Tecnológica De Colombia.

Clasificación JEL: A23, K40

Recibido: 24/03/2020 Aprobado: 06/05/2020

Como citar este artículo

Un caso de innovación en la formación de los derechos humanos. Briceño, C., López, N., y Garzón, C. (enero-junio 2020). Análisis del conflicto colombiano a través de la fotografía de Jesús Abad Colorado. Cuadernos Latinoamericanos de Administración. 16 (30).

<https://doi.org/10.18270/cuaderlam.v16i30.2913>

Resumen. Este artículo informa sobre un reporte de caso que examinó el uso de la fotografía como método pedagógico para la formación en derechos humanos. A través de una serie de piezas del fotógrafo Jesús Abad Colorado un grupo de 17 participantes señalaron sus reflexiones y la experiencia como observadores, para relacionarlo con elementos semióticos peircianos y el discurso del Amo en Hegel y Lacan. El reporte de caso se hizo a través de un panel, se evaluó mediante un ejercicio de coevaluación por parte de los participantes. Antes del ejercicio, se discutieron los elementos teóricos centrales en la fundamentación de los derechos humanos. El ejercicio de retroalimentación permitió afianzar los conocimientos previos de los estudiantes. Los hallazgos asociados con las descripciones de las imágenes indican que se evidenciaron habilidades de los estudiantes, como ejercicio de innovación pedagógica, usando piezas fotográficas, para promover procesos experienciales de aprendizaje significativo y el fortalecimiento de la fundamentación en derechos humanos.

Palabras clave: Innovación, prácticas pedagógicas, discursos, derechos humanos, memoria histórica, Amo, Esclavo, Conflicto armado, Hegel, Lacan, Pierce.

Abstract. This article informs on a case report that examined the use of photography as a pedagogical method for human rights training. Through a series of pieces by photographer Jesús Abad Colorado, a group of 17 participants pointed out their reflections and experience as observers, to relate it to Peircian semiotic elements and the Master's speech in Hegel and Lacan. The findings associated with the descriptions of the images indicate that students' skills, such as an exercise in pedagogical innovation, using photographic pieces, were evidenced to promote significant learning experience processes and the reinforcement of the human rights foundations.

Keywords: Innovation, pedagogical practices, discourses, human rights, historical memory, Master, Slave, Armed Conflict, Hegel, Lacan, Pierce.

Introducción

El presente reporte de caso tuvo lugar en el escenario de la formación de maestrandos en derechos humanos. Considerando el puente teórico que ha hecho Valbuena (2018), entre sistema triádico peirciano, que tiene en cuenta las categorías: icono-elemento de Primeridad denota cualidades y características; índice-elemento de Segundidad, para el caso tratado como signo-índice; y lo simbólico -como convención más general de representación-; y el discurso lacaniano del amo y el esclavo que expresa relaciones de goce y perversión en los lazos sociales. Para el caso, se usó la fotografía como medio para innovar prácticas de enseñanza-aprendizaje en la fundamentación de los derechos humanos. Inicialmente, el documento se organiza a partir de una breve revisión de literatura relacionada con el campo de trabajo. En segundo lugar, se sintetiza los elementos de innovación. En tercer lugar, se presenta el método. En cuarto lugar, los resultados y la discusión. Finalmente se presentan las conclusiones.

Revisión de la literatura

Una elemental revisión de estudios recientes nos señala un relativo interés de la innovación en educación. Usando la relación con la categoría “derechos humanos” se encontró que algunos de los temas de interés se basan en la mejora de la participación de los estudiantes a través del aprendizaje basado en casos (Japar, 2018). Además, los estudios de caso hacen reportes acerca de las intervenciones a través de actividades significativas e interactivas para el aprendizaje (Nelson y Greenfield, 2016; Meany-Walen y Teeling, 2016; Bahtiar, Segara y Suyoto, 2020), otros estudios se han preocupado por analizar los procesos de gobernanza e inclusión en la educación (Noula, Cowan y Govaris 2015 y Mortier, 2020). Los anteriores estudios tienen las características de estar focalizados en la educación infantil.

Por otra parte, se encontraron estudios enfocados en las dinámicas relacionadas con el progreso del aprendizaje valorando el impacto de las herramientas en la participación y la interacción en clase. A saber, herramientas digitales como *Background online student response systems* (OSRS). (Wang, Ran, Huang y Swigart, 2019). También, aquellos relacionados con la experiencia de aprendizaje -*impressions on whether Virtual Interactive Cases (VICs)*- (Bravo, So, Natsheh, Tait, Austin y Cameron, 2019), así como la funcionalidad de los recursos interactivos en la innovación educativa (Kaur y Kauts, 2018; Karimi, Worthly, McInnes, Bodén, Matthews y Viller, 2017).

En adición, se encontraron focos de estudio relacionados con la innovación en el aprendizaje basado en proyectos (Zergout, Ajana, Adam y Bakkali, 2020). Otros estudios usan la innovación para abordar problemas de la enseñanza en ciencias sociales (Phung, Le y Bui, 2020), y otros campos de formación (Knowles, Clark y Andrews, 2019). También es importante señalar la innovación educativa en el desarrollo del emprendimiento, a través de competencias como relaciones sociales, el liderazgo, la creatividad y el pensamiento crítico (Ghafar, 2020). También hace presencia en los estados del arte, en campos como los empresariales, la relación entre derechos humanos y responsabilidad social (Montenegro y Valbuena, 2018; Valbuena y Montenegro, 2019).

En el contexto latinoamericano no es común encontrar estudios de innovación y educación en derechos humanos. Algunos estudios se enfocaron en abordar las prácticas pedagógicas para la enseñanza de la paz (Paz y Díaz, 2019; Vela y Archivaldo, 2014), o la innovación social y mejoramiento de prácticas de los derechos humanos (Vieira y DuPree, 2004).

Una forma de ver el proceso pedagógico de los derechos humanos, lo constituye el arte, como movimiento y generador de conciencia. Los artistas como Beatriz González, Oscar Muñoz y Doris Salcedo, Patricia Ariza, se han preocupado por la denuncia y la generación de conciencia a través del arte (Malagón-Kurka, 2010; Andrade, 2018). En el cine hay un vasto campo de experiencias sobre la violencia, a saber, Rubén Mendoza (Ruedas, 2013), Carlos Gaviria (Kantaris, 2008). Son innumerables las expresiones del arte, que aportan a la memoria colectiva sobre el conflicto y a una pedagogía de su comprensión.

Aspectos teóricos

Innovación

Innovación para Schumpeter (1957), se basa en la capacidad creadora y transformadora del sujeto, basado principalmente en el conocimiento, indudablemente, dándole a la motivación una condición de goce y de ingenio para cambiar las estructuras del mercado y la capacidad (tamaño de las empresas) para impulsar estas innovaciones. (Barletta y Yoguel, 2009), sugieren que la relevancia de este autor se basa en la necesidad de emergencia de agente que a través de sus reacciones creativas en contraposición a las reacciones adaptativas sean capaces de impulsar tales procesos – de innovación- (p. 92). En todo caso, las condiciones del mercado se desarrollan de manera objetiva y diferente a los procesos educativos. De ahí la necesidad de considerar el concepto de innovación como diferencial en estos dos escenarios.

Innovación educativa

Algunos autores relacionan la innovación con los ambientes interactivos de aprendizaje. “El nuevo énfasis es que el cambio educativo está basado en la creación de las condiciones para desarrollar la capacidad de aprender y adaptarse tanto de las organizaciones como de los individuos” (Salinas, 2008, p. 18, también: Correa y De Pablos, 2009). Otros en cambio, se han ocupado en develar esta categoría como elemento central de los procesos de cambio educativo, pero a través del agenciamiento de los actores en las instituciones educativas (Tejada, 1998), vinculado a esto, otros estudios se ocupan de la labor del docente en la innovación de sus prácticas para hacer más eficiente el proceso de aprendizaje (Morales, 2010).

Innovación en Derechos Humanos

Rayo (1998), señaló la necesidad de generar procesos de aprendizaje de saberes transversales a los disciplinares, donde los derechos humanos posibiliten el desarrollo de valores y capacidades sociales y afectivos. Por otra parte, las prácticas y problemas asociados al aprendizaje y su relación con la innovación, en este campo también han sido objeto de estudio (Macedo, Katzkowicz, y Quintanilla, 2005). La innovación, en la generalidad teórica es relacionada con la capacidad para la adecuación de procesos de enseñanza y aprendizaje, en la fundamentación teórica y metodológica de la educación en derechos humanos (Pérez, 2013).

Para el contexto de la innovación en educación en derechos humanos, se puede concebir desde sus retos (Magendzo, 1998). Como posibilidad de construcción de ciudadanía (Moriarty, 2004). También, como dinámica particular del aprendizaje de los derechos humanos (Agüero, 2019). La vinculación de la fotografía como herramienta de aprendizaje, llevó a un proceso dialógico e interactivo donde los participantes contrastaron la experiencia del aula, con los elementos cognitivos y vivenciales. Poniendo en juego sus propias visiones de los derechos humanos. El uso de la fotografía potenció el aprendizaje y el desarrollo de la argumentación mediante la oralidad. Fue una apuesta de la didáctica del docente, para la comprensión de elementos de la fundamentación de los derechos humanos, como el respeto a la diferencia, la dignidad, la libertad, el derecho a la vida, entre otros. En síntesis, el ejercicio buscó fomentar la motivación y profundización en los fundamentos de los derechos humanos a través de un proceso diferente de enseñanza-aprendizaje.

Semiótica de Peirce

La semiótica es el campo de conocimiento, basado en el estudio de los signos que, hacen parte de los procesos de comunicación humana, sus formas de producción, de funcionamiento y de recepción;

...un conjunto de conceptos y operaciones destinado a explicar cómo y por qué un determinado fenómeno adquiere, en una determinada sociedad y en un determinado momento histórico de tal sociedad, una determinada significación y cuál sea ésta, cómo se la comunica y cuáles sean sus posibilidades de transformación. Como antecedentes de la semiótica es una ciencia que empieza a finales del siglo XIX, y la solución de problemas por medio del análisis de los fenómenos y cambios en la cultura de una empresa específicamente. (Moretin, *s.f.*, p. 4).

Peirce fue uno de los padres de la semiótica moderna. Este autor consideraba que las palabras y los signos no están en el lenguaje, el signo es “lo que al conocerlo nos hace conocer algo más” (Peirce, 1974, p.29). Para él hay tres formas de relaciones entre los signos y los objetos. En primeridad, cuando hace referencia a las cualidades del objeto. En segundidad, cuando el signo indica señal o marca. En terceridad, cuando adquiere una dimensión simbólica o de convención general. En esta exploración, el reporte de caso encadena elementos que se refieren a la comprensión de las cualidades del fenómeno (iconos). También, cuando connotan signos que indican alarma, miedo, temor, terror, etc., o, marcas, que incluso quedan en el cuerpo. Finalmente, se describen elementos simbólicos de la violencia, para llevarlo analógicamente al discurso lacaniano del amo y el esclavo que expresa relaciones de goce y perversión en los lazos sociales. Todo esto a partir de la fotografía de Jesús Abad Colorado.

Método

Este es un artículo de reporte de caso. El planteamiento de un caso es siempre una oportunidad de aprendizaje significativo y trascendente, en la medida en que quienes participan en su análisis logran involucrarse y comprometerse tanto en la discusión del caso como en el proceso grupal para su reflexión. El estudio de caso como una técnica de aprendizaje permitió que el sujeto se enfrentara a la descripción de una situación específica que plantea un problema, que debió ser comprendido, valorado y resuelto por un grupo de personas a través de un proceso de discusión.

Bajo una perspectiva cualitativa, el caso informa sobre un ejercicio pedagógico en relación con la fundamentación de los derechos humanos. El ejercicio de dinámica de grupo buscó afianzar mediante habilidades blandas como trabajo en equipo y pensamiento crítico, considerando habilidades analíticas sobre objetos visuales. La población estuvo compuesta por un grupo de 17 personas, organizados en cuatro grupos focales. Se constituyó en un grupo interdisciplinario pertenecientes a saberes como el derecho, la psicología, el trabajo social, la economía y la educación. Todos ellos vinculados a procesos cercanos con los derechos humanos y, estudiantes de maestría en el campo. A través de una serie de tres actividades, se les pidió a los participantes que proporcionaran información descriptiva para un conjunto de fotografías de autoría de Jesús Abad Colorado, el fotógrafo que mejor ha retratado el dolor de la guerra en Colombia en los últimos 25 años. Se registraron las reflexiones sobre la experiencia perceptiva de los participantes. Las tres versiones separadas de las descripciones de imágenes enviadas por los estudiantes se analizaron para discernir los cambios utilizando estadísticas descriptivas, y sus publicaciones de blog se examinaron para identificar temas recurrentes utilizando el método comparativo constante. El eje teórico de discusión se dio bajo la articulación de formas de representación en la construcción semiótica de los fundamentos de reconocimiento, dignidad y libertad.

Resultados y discusión



Figura 1. Fotografía “La gente marcha a las 11 de la mañana del 9 de diciembre del año 2000, en Granada, Antioquia”. Fuente: Abad (2000)

Caso 1. Imagen territorio de paz

La fotografía de la figura 1 representa una marcha en el municipio, de Granada (Colombia). El grupo describe la imagen de una toma de la guerrilla. Colectivamente elaboran un mensaje “exigiendo la paz”. Hay una mezcla de la masa de personas con una población destruida. Como punto focal, se encontró la bandera que es el icono central; identificando auto reconocimiento dentro la nación. Se identificó un signo- índice: la mano. Se encuentra en la mitad de la bandera, indica un mensaje-texto: ¡Basta! ¡No más! Como símbolo no sólo encontramos la bandera, como contexto de la fotografía se ven los escombros. Se elabora una representación colectiva, de demanda de paz, hastío de la guerra. Pero a la vez, es construcción de actores civiles, como receptor de las consecuencias del conflicto. Se elabora un símbolo, es decir, una búsqueda de sentido, resignificando principios de los derechos humanos: emancipación y liberación colectiva. El grupo de participantes, también se ve como observador, percepción de mirada desde varios ángulos hacia arriba, hacia abajo, ilusión que nos crea el fotógrafo autor de estas piezas:

“Es como si nosotros desde abajo observáramos (...) de alguna manera hacemos parte del mensaje. Contra el Estado, pero no solamente al Estado sino a los otros actores del conflicto, estamos involucrados. Viendo la fotografía de color negro genera en nosotros un efecto dramático, cuando se utiliza el plano negro se busca ser dramático en la expresión y lo otro es la superación del miedo, a pesar de haber vivido todo este flagelo, es decir, no más, superamos el miedo. También hay una súplica entre el señor y el siervo [hace referencia el discurso del Amo de Lacan]; ellos en su posición de siervos les suplican a los actores de la guerra a los que les corresponda ya sesén con esta situación, como buscando la protección de un pueblo que sufre” (participante).

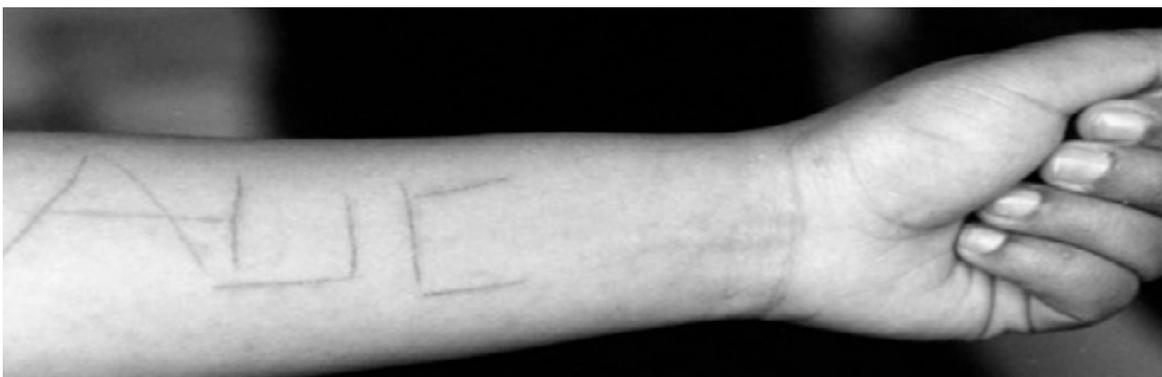


Figura 2. *La letra con sangre.* Fuente: Abad (2008)

Caso 2. Imagen: iniciales de un grupo armado marcadas a la fuerza en el brazo

El texto de la figura 2 lo constituye una marca de las AUC (Autodefensas Unidas de Colombia), son marcas hechas con un cuchillo. Las AUC fueron un grupo paramilitar. La víctima es una joven de 18 años a la que secuestraron y violaron en uno de los barrios marginales de Medellín (Colombia) en noviembre del 2002.

Se relata lo siguiente por uno de los participantes:

“La fotografía representa una lectura de los grupos armados, Autodefensas Unidas de Colombia, financiados en su mayoría por grupos económicos, con una relación de poder, sobre la sociedad, y en su desbordada labor de su defensa de intereses ya sean motivados por ideales o intereses económicos, cometían atrocidades para vender por medio del terror la imposición de su voluntad, vemos una lectura de una sociedad colombiana de principios de siglo, donde la perversidad está en el deseo del poder, encontramos el poder desde el territorio, la defensa de este se convierte en una relación de poder, entre el terrateniente o hacendado como invasor y el campesino como desplazado” (Participante).

El signo, desde los grupos focales, representa una forma de icono. La cicatriz por las características que muestra la violencia sobre la víctima y ver como trasmite su mensaje a través del terror. El índice es la violencia que trasmite la imagen a través del mensaje de una desmedida barbarie con la que solo quieren infundir terror universal y que el sujeto de la representación reciba un mensaje brusco y agresivo que genera ira. El símbolo, son las representaciones que toman forma en las letras echas en la piel de una víctima, las AUC, que resume toda violencia transmitida que generaba temor en una relación de terror y miedo.



Figura 3. *Éxodo de campesinos.* Fuente: Abad (2005)

Caso 3. Imagen del éxodo campesino

Los hechos que relata la figura 3 ocurrieron en el 2005. El icono es un conjunto de familias con sus pertenencias, en sensación de huida y angustia por el desplazamiento forzado. Entonces, el icono: familias migrando, se constituye en imagen que evoca el dolor y la tristeza. A pesar de que es una imagen que describe un paisaje verde y natural; el fotógrafo la narra bajo colores opacos, grises, melancólicos,

También se observa que el grupo humano camina unido, caminan en colectivo, a pesar de su destino incierto. Ellos, por sus lazos culturales de población campesina, al caminar juntos representan una idea de resistencia. Ante lo cual se relató por parte de uno de los participantes lo siguiente:

“Se ve que ese camino lo lidera una joven, quedando atrás las personas más viejas, las personas que están más cansadas, de esas batallas de la guerra, vemos que lideran ese desplazamiento las personas que tienen la esperanza de continuar a pesar de todas esas situaciones” (Participante).

El índice es el desplazamiento forzado, y éste indica distintas consecuencias. Una de ellas es que el desplazamiento es ante todo violento, se elimina la voluntad y la dignidad. Se indicó en el relato que:

“Estas personas no tuvieron otra opción sino, salir con lo que pudieron empacar en una maleta, y con el mayor de los miedos coger camino, vemos también que eso generó una serie de rupturas, personales, familiares, vecinales, vemos también que esas rupturas generan tanto daños internos como daños sociales, ya que muchos de ellos se desconectan cuando llegan a otras ciudades o a otros lugares, pierden esos lazos de vecindad, pierden esas costumbres que tenían y empiezan a ser migrantes en esos nuevos lugares. También, se ve que ese desplazamiento forzado o ese éxodo como el autor lo titula, genera unos sentimientos de frustración y de desesperanza, porque a pesar de ser una imagen que está en diferentes tonos, todo se sintetiza en la frustración. Al ver a un niño o una niña liderando una fila dirán que es el camino a seguir, pero vemos que a pesar de ello se ve una niña muy triste, mirando hacia el piso, mirando como con desesperanza, angustia” (participante).

El símbolo, es el conflicto armado y sus implicaciones en las rupturas de los tejidos sociales en el territorio nacional, como un drama de la guerra que ha tenido una de las peores consecuencias, y que muy poco se ha hecho para restituir los derechos de estas comunidades, que tras décadas de sometimiento a los grupos armados han transformado los paisajes urbanos en marginalidad y exclusión, es decir, una ampliación de la violencia sobre estos grupos humanos.



Figura 4. Fotografía “El testigo”, La casa de Angie en la Comuna 13. Fuente: Abad (2002)

Caso 4. Imagen de la niña en la ventana.

En la figura 4, no se reveló su título durante el ejercicio de la clase. Sin embargo, los participantes nombraron la fotografía como *“la violencia que se roba la niñez”*.

Los participantes organizaron el discurso como imaginario, o Primeridad que connota la guerra y la violencia. Denominaron en cuanto a lo simbólico, como Segundidad: el dolor. Con base en lo anterior, determinaron que lo real o Terceridad: es la pérdida de la niñez, la pérdida de la inocencia, la pérdida de la alegría, la pérdida de la familia, de los vecinos, el abandono del territorio, la destrucción de la libertad y el daño de la inocencia de los niños. Lo sintetizaron en una categoría: el miedo.

La plenaria de los cuatro grupos focales conllevó a concluir que el Estado por omisión o actuación es responsable de las lesiones a los derechos humanos. Tras varias décadas el conflicto colombiano ha dejado varias generaciones de niños huérfanos. Reafirmando el discurso del amo y el esclavo lacaniano, a través del juego del deseo del otro, se ve representado por el ejercicio de la dominación, exaltación del goce de someter a través del miedo y a través de la fuerza a los otros.

La imagen del vidrio quebrado es significación de tejido o lazo social que no se puede reparar, es decir, en los ejercicios de reparación simbólica, es recurrente encontrar una metáfora común: recuperación de lo irreparable. En otros términos, la imagen del vidrio roto, que se emplaza también en la niña; personifica la representación de las secuelas, incorpora la resiliencia que está en tensión con la fractura del tejido social y comunitario; que pasa por lo físico, como elemento perturbador, pero que tiene su impacto en la imposibilidad de emancipación y dignificación de las comunidades sometidas a la violencia ejercida por todos los actores involucrados en el conflicto.

Colombia ha tenido un ciclo de violencia secular, cuyos ciclos del conflicto cambian, pero no desaparecen. Los intentos de construcción de la paz han generado diferentes políticas de justicia, reparación y garantías de no repetición para intentar devolverles esos derechos que les fueron vulnerados. Por ejemplo, la Ley 1448 de 2011 o el Acto Legislativo de 2017. Hasta ahora, son intentos por construir un escenario institucional de reparación a las víctimas del conflicto armado en Colombia, sin que se haya podido aún materializar una política de Estado, mas allá de los gobiernos, para el fin del conflicto y una auténtica reparación a las víctimas del conflicto.

Los registros fotográficos de Abad, además de recoger el sentido social del conflicto (Ávila, 2020) se constituyen en piezas para la memoria histórica en un ejercicio de aprendizaje de los derechos humanos y en ejercicio de construcción de una apuesta para la defensa de los derechos humanos.

El Estado tiene una deuda histórica con la sociedad, con sus demandas de consolidar una paz sostenible. Esa sociedad, hasta tanto no resuelva el conflicto, y los problemas estructurales que generan la violencia en el país, estará incompleta y fracturada. Solo mediante la superación del conflicto y la consolidación de la paz, llegará a un verdadero estado del desarrollo.

En estas circunstancias, la construcción de un concepto de desarrollo, involucra una concepción política, que derive en nuevas movilizaciones, manifestaciones y resistencias, creativas y adecuadas a los cambios de la conectividad: las redes, grupos culturales y sociales, y movimientos que instauren nuevos deseos de comunidad, confianza, de instituciones que agencien efectivamente el desarrollo, la dignidad de las personas, el respeto por los derechos humanos y de la naturaleza: nuevas emergencias y modos del desarrollo. (Valbuena, 2016, p. 99)

Conclusiones

Los hallazgos asociados con las descripciones de las imágenes indican que se evidenciaron habilidades de los estudiantes para analizar las fotografías, señalando una experiencia de aprendizaje significativa. Habilidades blandas como trabajo en equipo, pero a la vez, se elaboran

discursos por parte de los participantes, que invocan el respeto a los derechos humanos, la solidaridad y la responsabilidad como los retos de los defensores de derechos humanos, más allá de la estigmatización y violencia contra los defensores de los derechos humanos en el país.

Se examinaron argumentos subyacentes de los discursos de Lacan y la semiótica de Peirce, en cada una de las apuestas analíticas de los participantes. Estas relaciones, sugieren campos exploratorios para la fundamentación de los derechos humanos. Las fotografías fueron examinadas a partir de las cualidades que denotaban cada una de ellas. También se exploraron los rasgos de indexación y marca de la violencia, incluso aquellas marcas que el victimario deja en el cuerpo de la víctima. La discusión fue rica en la comprensión de la dimensión simbólica, en la medida que se manifestó como los elementos presentes en la fotografía de Jesús Abad Colorado, sintetizan en gran parte, el conflicto colombiano que ha desbordado sobre los más vulnerables y marginados todo el drama y el peso de las consecuencias de años de violencia. Sometidos a las dinámicas de los actores en conflicto, que, en cualquiera de sus manifestaciones, estas comunidades, son agredidas sistemáticamente, fragmentado su tejido social y el territorio consolidado históricamente por estas comunidades.

Fundamentos como la dignidad, la libertad, el derecho a la vida, la justicia, fueron ampliamente discutidos por los participantes. El trabajo interdisciplinario y en equipo fue fundamental para ahondar en las disertaciones. Llegando a la conclusión que, la tarea de los derechos humanos, en Colombia tiene retos mayúsculos, máxime cuando cotidianamente se vulneran, bajo la tutela de un sistema institucional incipiente, incapaz de contener la dinámica de violencia sobre los más vulnerables y de garantizar plenamente los derechos humanos.

Emergieron en los casos abordados, consensos respecto a la necesidad de dar más sentido y contenido a los discursos de los derechos humanos. Este artículo, se constituyó en una posibilidad de aula, para construir escenarios de innovación en los procesos de aprendizaje y enseñanza de los derechos humanos.

Referencias

- Abad C., J. (2000). La gente marcha a las 11 de la mañana del 9 de diciembre del año 2000, en Granada, Antioquia. [Fotografía] Recuperado de <https://www.revistaarcadia.com/agenda/articulo/acciones-para-el-acuerdo-fotografia-jesus-abad-colorado/58230>
- Abad C., J. (2002) El testigo. La casa de Angie en la Comuna 13 [fotografía] Recuperado de <https://www.radionacional.co/noticia/jesus-abad-colorado-fotos>
- Abad C., J. (2008). La letra con sangre [fotografía]. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1900-54072009000200007
- Abad C., J. (2005). Exodo de campesinos. [Fotografía] Recuperado de <https://gustos-personales.blogspot.com/2016/10/las-conmoveras-imagenes-de-jesus-abad.html>
- Agüero, E. C. (2019). Reflexiones acerca de prácticas lúdicas en educación en derechos humanos: el juego cooperativo. Universidad en Diálogo: *Revista de Extensión*, 9(1), 159-170.
- Andrade Moreno, L. M. (2018). El teatro, otra forma de sentir la guerra. Bogotá. USTA. Recuperado <http://hdl.handle.net/11634/15184>
- Ávila, S. P. R. (2020). Enseñanzas de “El Testigo”: Pensar la enseñanza de la historia desde las fotografías de Jesús Abad Colorado. *Con-ciencia social: Segunda Época*, (3), 197-212.
- Bahtiar, A.R., Segara, A.J.T., Suyoto. (2020). Design of smart gamification in village tourism: An Indonesian case study. *International Journal of Engineering Pedagogy*, 10(1), 82-93
- Barletta, F., y Yoguel, G. (2009). La actualidad del pensamiento de Schumpeter. *Revista de trabajo*, 7, 20-48.

- Bravo, M.J., So, M., Natsheh, C., Tait, G., Austin, Z., Cameron, K. (2019). Descriptive analysis of pharmacy students' impressions on virtual interactive case software. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 83(1), 34-39.
- Caride Gómez, J. A. (2017). Educación social, derechos humanos y sostenibilidad en el desarrollo comunitario. *Teoría de la Educación*, 29(1), 245-272. doi: <http://dx.doi.org/10.14201/teoredu2017291245272>
- Correa Gorospe, J. M., De Pablos Pons, J. (2009). Nuevas tecnologías e innovación educativa. *Revista de Psicodidáctica*, 14(1), 133-145
- Ghfar, A. (2020). Convergence between 21st century skills and entrepreneurship education in higher education institutes. *International Journal of Higher Education*, 9(1), 218-229.
- Japar, M. (2018). The improvement of Indonesia students 'engagement in civic education through case-based learning. *Journal of Social Studies Education Research*, 9, (3), 27-44
- Kantarís, G. (2008). El cine urbano y la tercera violencia colombiana. *Revista Iberoamericana*, 74(223), 455-470.
- Karimi, A., Worthy, P., McInnes, P., Bodén, M., Matthews, B., Viller, S. (2017). The community garden hack: Participatory experiments in facilitating primary school teacher's appropriation of technology. In ACM International Conference Proceeding Series. 29th Australian Computer-Human Interaction Conference, OzCHI. Stamford Plaza HotelBrisbane; Australia; 28 November 2017 through 1 December 2017. (p.p. 143-151).
- Kaur, S., Kauts, A. (2018). Impact of webquest on student engagement. *Indian Journal of Public Health Research and Development*, 9(12), 1665-1669
- Kathleen Mortier (2020) Communities of Practice: a Conceptual Framework for Inclusion of Students with Significant Disabilities, *International Journal of Inclusive Education*, 24:3, 329-340, DOI: 10.1080/13603116.2018.1461261
- Knowles, G., Clark, R., Andrews, J. (2019). Herding cats? Reflections on colleagues' perceptions of learning & Teaching in engineering education. In 47th SEFI Annual Conference 2019 - Varietas Delectat: Complexity is the New Normality; Budapest; Hungary; 16 September 2019 through 19 September 2019 [Conference Paper]. p.p. 639-650.
- Macedo, B., Katzkowicz, R., & Quintanilla, M. (2005). La educación de los derechos humanos desde una visión naturalizada de la ciencia y su enseñanza: aportes para la formación ciudadana. In Granada, España: VII Congreso Internacional de Enseñanza de las Ciencias.
- Magendzo, A., (1998). La educación en derechos humanos: reflexiones y retos para enfrentar un nuevo siglo. *Boletín*, (47), 27-33.
- Malagón-Kurka, M. M. (2010). Arte como presencia indéxica: La obra de tres artistas colombianos en tiempos de violencia: Beatriz González, Oscar Muñoz y Doris Salcedo en la década de los noventa. Bogotá: Ediciones Uniandes.
- Meany-Walen, K.K., Teeling, S. (2016). Adlerian play therapy with students with externalizing behaviors and poor social skills. *International Journal of Play Therapy*, 25(2), 64-77
- Montenegro, Y. A. y Valbuena, P. N. (2018). Tendencias de investigación en relacionamiento legal en negocios internacionales (2012-2016). *Revista Espacios*, 39(3), 1-14. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12495/2936>.
- Morales, P. (2010). Investigación e innovación educativa. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 8(2), 47- 73.
- Moretin, J. M. (s.f) *Manual de Metodología de semiótica*. San Luis Potosí, México: UASLP. Recuperado de: <http://virtual.uaslp.mx/Habitat/innobitat01/depto/Biblioteca/Ejemplo%20de%20manuales/conceptosemiotica.pdf>
- Moriarty, K. (2004). Crear ciudadanos activos en el campo de los derechos humanos: El papel de la educación en derechos humanos dentro de Amnistía Internacional. *Revista de Investigación e innovación educativa*, 35(2), 1-24

- Nelson, C., Hyte, H.A., Greenfield, R. (2016). Increasing self-regulation and classroom participation of a child who is deafblind. *American Annals of the Deaf*, 160(5), 496-509
- Noula, I., Cowan, S., Govaris, C. (2015). Democratic Governance for Inclusion: a Case Study of a Greek Primary School Welcoming Roma Pupils. *British Journal of Educational Studies*, 63(1), 47-66
- Paz M., E. J., y Díaz P., W. N. (2019). Educación para la paz: una mirada desde la Universidad Nacional Autónoma de Honduras. *Innovación educativa*, 19 (79), 171-195. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732019000100171&lng=es&tlng=es.
- Peirce, C. (1974). La ciencia de la semiótica. Buenos Aires: Ediciones Buenos Aires. Recuperado de: <http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2015/08/PEIRCE-CH.-S.-La-Ciencia-de-La-Semiótica.pdf>
- Pérez, T. H. P. (2013). Aproximaciones al estado de la cuestión de la investigación en educación y derechos humanos. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*, 6(1), 79-101.
- Phung, T.L. Le, Q.T., Bui, T.T. (2020). Improving teaching capacity for teachers of social sciences before requesting the innovation of the general education program. *International Journal of Innovation, Creativity and Change*, 3 (1), 527-541.
- Salinas I., J. (2008). *Innovación educativa y uso de las TIC*. Andalucía: Universidad Internacional de Andalucía.
- Schumpeter, J. A. (1957). *Teoría del desenvolvimiento económico*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Rayo, J. T. (1998). Educación en derechos humanos: hacia una perspectiva *global*. Madrid: Desclée de Brouwer.
- Rueda, M. C. (2013). Figuras fantasmagóricas en el cine latinoamericano del siglo XXI: trauma y huellas de crisis en el imaginario de la ciudad contemporánea (Doctoral dissertation). University of Pittsburgh. Pennsylvania, EU.
- Tejada, J. (1998). *Los agentes de la innovación en los centros educativos. Profesores, directivos y asesores*. Málaga: Aljibe
- Valbuena Hernández, P. N. (2016). La representación del desarrollo. A propósito de “Nuevo modo de desarrollo. Una utopía posible”. *Cuadernos Latinoamericanos De Administración*, 11(20), 97-99. doi: <https://doi.org/10.18270/cuaderlam.v11i20.632>
- Valbuena H., P. N. (2018). *Semiótica del dinero: significados y usos en la novela*. Bogotá: Universidad Externado de Colombia. Recuperado de https://bdigital.uexternado.edu.co/bitstream/001/649/1/DLA-spa-2018-Semiotica_del_dinero_significados_y_usos_en_la_novela.pdf
- Valbuena, P. N. y Montenegro, Y. A (2019). *Retos para la Negociación con los Emiratos Árabes Unidos*. Bogotá: Universidad El Bosque.
- Vela Á., L. y Archivaldo H. (2014). La educación para la paz como competencia docente: aportes al sistema educativo. *Innovación educativa*, 14(64), 123- 144.
- Vieira, O. V., & DuPree, A. S. (2004). Reflexões acerca da sociedade civil e dos direitos humanos. Sur. *Revista Internacional de Direitos Humanos*, 1(1), 48- 69
- Wang W, Ran S. Huang L y Swigart V. (2020). Student Perceptions of Classic and Game-Based Online Student Response Systems. *Nurse Educator*, 44(4), 6- 9
- Zergout, I.a, Ajana, S.a, Adam, C.b, Bakkali, S (2020). Modelling approach of an innovation process in engineering education: The case of mechanical engineering. *International Journal of Higher Education*, 9, (2), 25-39